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 (4)

Сборник научных трудов

Ялта
2022

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 31 мая 2022 года (протокол № 5)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 75. – Ч. 4. – 425 с.

Главный редактор:

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

Заместитель главного редактора:

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

Редакционная коллегия:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

УДК 378.147

кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных и латинского языков Абдулхалимова Раиса Омаровна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);
кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и латинского языков Саламова Заира Магомедгаджиевна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);
кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и латинского языков Рамазанова Патимат Муртузовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация. В настоящей статье исследуется роль мобильных технологий в преподавании латинского языка студентам современных медицинских вузов. Рассмотрение их возможностей производится в связи с анализом значения преподавания латинского языка в системе высшего медицинского образования. Доказывается, что в силу важности его изучения для подготовки будущего врача модернизации преподавания соответствующей дисциплины также следует уделять повышенное внимание. В этой связи рассматриваются преимущества, которые может дать расширение использования мобильных технологий в учебно-воспитательном процессе. Изучаются конкретные мобильные технологии и их возможности в плане оптимизации процесса формирования профессионально-терминологической компетентности в ходе изучения латинского языка будущими медиками.

Ключевые слова: высшее образование, высшее медицинское образование, мобильные технологии в образовании, студент, преподаватель.

Annotation. This article examines the mobile technologies' role in teaching Latin to modern medical universities students. Consideration of their capabilities is made in connection with the analysis of the importance of teaching Latin in the higher medical education system. It is proved that due to the importance of studying it for the future doctor professional training, special attention should also be paid to this discipline teaching modernization. In this regard, the advantages that the expansion of the mobile technologies using in the educational process can give are considered. We also have studied some specific mobile technologies and their capabilities in terms of optimizing the process of forming professional and terminological competence during the Latin language study by future doctors.

Key words: higher education, higher medical education, mobile technologies in education, student, teacher.

Введение. Обучению будущих врачей профессионально ориентированному латинскому языку принадлежит немаловажное место в структуре их профессиональной подготовки [1-2; 7-8; 14]. Действительно, этот язык широко использовался на протяжении большей части истории медицины, прежде всего, в целях обозначения специфических терминов. Изучение латинского языка, таким образом, представляет собой один из первых, как в плане времени осуществления, так и в плане важности, этапов развития профессиональной компетентности будущих медиков. Соответственно на современном этапе развития отечественной системы высшего медицинского образования повышение эффективности преподавания интересующей нас дисциплины является одной из наиболее важных проблем, решение которых является необходимым с точки зрения её дальнейшего поступательного развития.

С другой стороны, в ряду важнейших факторов, влияющих на процесс развития системы высшего образования, в т.ч. на территории Российской федерации, стоит прогресс в области мобильных технологий. Расширение их использования в сфере высшего образования, в т.ч. при обучении будущих медиков латинскому языку, с высокой вероятностью будет способствовать оптимизации процессов развития у студентов-медиков как компетенций, непосредственно связанных с изучением данной дисциплины, так и ряда личностных, позволяющих, например, осуществлять эффективное ориентирование в информационных потоках или принимать оптимальные решения в различных ситуациях профессиональной деятельности [4; 6; 8; 13; 15; 17].

Соответственно, расширение использования мобильных технологий в процессе обучения будущих медиков латинскому языку с высокой вероятностью будет способствовать интенсификации дальнейшего поступательного развития высшего медицинского образования в нашей стране.

Рассмотрению его основных аспектов посвящена данная статья.

Изложение основного материала статьи. Большинство современных педагогов-исследователей и практиков, затрагивавших в своих работах соответствующую проблематику, сходятся на том, что основная цель обучения профессионально ориентированному латинскому языку будущих врачей состоит в развитии у них системы компетенций, обозначаемой, как правило, термином «профессионально-терминологическая компетентность» [1; 7; 9; 12-13]. Её структура может быть в основном сведена к восьми главным составляющим (Табл. 1).

Таблица 1

Составляющие профессионально-терминологической компетентности

№	Составляющие	Описание
1	Фонетическая компетенция	Система знаний, составляющих языковой раздел «Фонетика». Необходима для грамотного владения орфоэпическими нормами латинских лексических единиц.
2	Компетенция терминологического тренинга	Представляет собой, по существу, систематизированное повторение терминов с целью включения их в контекст профессионально-ориентированного характера.
3	Грамматическая компетенция	Система знаний из области грамматики латинского языка. Имеет наибольшую актуальность с точки зрения словообразования медицинских терминов [1, С. 4-5].
4	Деонтологическая компетенция	Включает систему морально-этических норм и убеждений, которым присуща первостепенная значимость в структуре профессиональной деятельности современного врача.
5	Компетенция в области лингвистического анализа терминологии	Система знаний, необходимых с точки зрения определения морфемной структуры медицинских терминов и грамматического значения морфем, а также знаний, актуальных при проведении сопоставительного анализа медицинской терминологии на русском и латинском языках.
6	Компетенция в области терминологического словообразования	Включает взаимосвязанные знания, умения и навыки необходимые для проведения эффективного структурно-семантического анализа специфических терминов и определения их значения [8-9].
7	Компетенция владения способами формирования наименований лекарственных средств	Подразумевает наличие у будущих медиков знаний, касающихся основных принципов формирования медицинских терминов и словообразовательных элементов, относящихся к соответствующей области и необходимых для эффективного образования терминов типовых групп номенклатуры лекарственных средств.
8	Компетенция владения рецептурой	Представляет собой систему знаний, умений и навыков, необходимых для овладения рецептурными прописями на латинском языке [7; 12].

При этом на современной стадии развития отечественной системы высшего медицинского образования расширение использования мобильных технологий в рамках учебной и внеучебной деятельности по латинскому языку позволяет оптимизировать процесс формирования у студентов соответствующих компетенций [3; 6].

Так, определённой эффективностью в плане обучения студентов медиков латинскому языку обладает приложение Quizlet. Последнее представляет собой интернет-платформу, позволяющую студентам усваивать информацию из соответствующей области знаний посредством набора обучающих заданий и игр [5, С. 752].

Особенности данного приложения позволяют зарегистрированным пользователям генерировать т.н. сеты или учебные модули, содержащие латинские термины и определения, организуя их по в соответствии с целями и задачами конкретных занятий.

Лежащий в основе принципа работы данного приложения «карточный» метод основан на интервальном повторении, в котором карточки с информацией повторяются через увеличивающиеся интервалы. При этом Сосредоточение внимания обучающихся на карточках с наиболее сложной для усвоения информацией позволяет сократить временные затраты на освоение информации [18, С. 112]. Отметим, что возможности интернет-версии, доступной в т.ч. с мобильных устройств преподавателя и студентов, коей, по сути, является рассматриваемое приложение, выводят этот, один из эффективных традиционных инструментов в изучении иностранного и латинского языка на новый уровень. Последнее обеспечивается такими его чертами, как функция напоминаний, доступность, интерактивность, а также возможность отслеживать успеваемость обучающихся.

Одним из главных направлений платформы Quizlet является заучивание иностранной лексики, то есть развитие у студентов-медиков таких составляющих профессионально-терминологической компетентности, как фонетическая компетенция, компетенция терминологического тренинга и компетенция в области терминологического словообразования [9, С. 17]. Этому благоприятствует факт наличия на этой платформе большого количества разнообразных латинских модулей [5, С. 752-753].

При работе с рассматриваемым приложением в рамках учебных занятий по латинскому языку со студентами-медиками можно выделить целый ряд преимуществ, способствующих оптимизации их обучения соответствующей дисциплине (Табл. 2).

Таблица 2

Преимущества платформы Quizlet, оптимизирующие процесс обучения студентов-медиков латинскому языку

№	Наименование	Конкретные улучшения процесса преподавания латинского языка будущим медикам
1	Активация широкого спектра психофизических инструментов по лучения и усвоения информации обучающимися	Применение Quizlet на учебных занятиях будущих медиков по латинскому языку позволяет задействовать различные каналы получения необходимой информации: аудитивный, сенсорный, визуальный. Это, в свою очередь, позволяет «разрядить» сложные задания, ориентированные на развитие грамматических и синтаксических умений и навыков, которые требуют от участников образовательного процесса особого сосредоточения. Появляется возможность для позитивного переключения внимания учащихся без существенных потерь эффективности занятия и учебного времени [16, С. 89].
2	Возможность осуществления интерактивного взаимодействия между участниками образовательного процесса	Способствует быстрому и качественному освоению студентами основных составляющих профессионально-терминологической компетентности
3	Развитие памяти и внимания	Позволяет уделить внимание развитию компетенции терминологического тренинга и компетенции в области терминологического словообразования [18, С. 203-204].
4	Наличие открытой статистики	Позволяет преподавателю латинского языка осуществлять эффективный контроль над отработкой лексики, отмечать и оперативно устранять типовые ошибки студентов, возникающие в ходе освоения латинской терминологии.
5	Доступность и простота использования	Стимулируют формирование у студентов-медиков осознанного стремления к повторению латинских терминов.
6	Наличие возможности для систематического повторения грамматической словарной информации	Помогает студентам не только запомнить лексическое значение слов, но и осваивать латинскую грамматику, т.е. способствует развитию у них компетенции в области терминологического словообразования, а также грамматической компетенции [5, С. 755].

Охарактеризовав достоинства приложения Quizlet с точки зрения эффективности усвоения студентами-медиками латинского языка, мы не можем не сказать о негативных сторонах его применения в учебном процессе (Табл. 3).

Таблица 3

Недостатки, связанные с использованием платформы Quizlet, на занятиях студентов-медиков латинскому языку

№	Недостатки	Характеристика
1	Необходимость в некоторых случаях ограничиваться минимальным переводом в одно-два слова	Связана с тем, что студентам трудно набирать многобуквенный ответ в заданиях-тренировках, в игровой же форме быстрого ответа введение больших объёмов информации препятствует темпу и задачам игры
2	Сокращение словарной статьи	Обусловлена предыдущим недостатком. Может привести к тому, что использующие Quizlet в учебных целях студенты не видят однокоренных слов и не могут проводить параллели с другими языками, являющиеся значимым средством для успешного освоение профессионально-ориентированного латинского языка [11, С. 155]

Для минимизации охарактеризованных выше недостатков преподавателю требуется корректировать существующую учебную программу в целях развития у студентов навыков, связанных с образованием и употреблением специфических терминов, а также выработки у них умения проводить лексические параллели [11; 16].

Группировке и обобщению терминологического материала, усвоенного студентами-медиками в ходе изучения латинского языка, иначе говоря, развитию у них компетенции терминологического тренинга, грамматической компетенции, компетенции в области лингвистического анализа терминологии, а также компетенции в области терминологического словообразования с высокой вероятностью будет способствовать применение таких мобильных приложений, как Inspiration и Popplet lite [6, С. 61]. Отличительной чертой указанных приложений является наличие набора макетов для схем, каковые в ходе учебной и внеучебной деятельности по латинскому языку студентам-медикам необходимо заполнить материалом. В качестве последнего может выступать не только текст, но и иллюстрации, аудио- или видеофрагменты [4; 6; 10; 12]. При этом приложение Popplet lite характеризуется наличием строгих форм, Inspiration же – содержанием элемента игры.

Отрицательная сторона обеих мобильных технологий состоит в том, что с их помощью можно сохранять лишь ограниченное число схем. Эту проблему можно решить несколькими способами. Будущие медики могут, например, сфотографировать готовую схему или сделать её скриншот. Более перспективный, вариант представлен сохранением созданных материалов на облачных сервисах [3, С. 15].

Для проведения опросов с целью проверки сформированности всех основных элементов профессионально-терминологической компетентности будущих врачей могут быть использованы возможности сервиса Google Forms [10; 17]. Педагогу, применяющему его в соответствующих целях, необходимо на начальном этапе работы ввести варианты вопросов и ответов. Затем он отмечает правильный ответ и количество баллов, назначаемое за него. Параметры предлагаемых студентам тестов можно изменять в настройках указанного мобильного приложения [10, С. 104].

Рассказав об основных возможностях, связанных с применением некоторых мобильных технологий в целях развития у студентов-медиков основных составляющих профессионально-терминологической компетентности, нельзя не упомянуть и о наличии ряда проблем, которые влечёт за собой их использование.

На современном этапе развития ИКТ и системы высшего медицинского образования можно предположить, что одной из наиболее существенных проблем является риск потери необходимой информации. Действительно, в большинстве случаев результаты учебной деятельности студентов хранятся на серверах, которые могут быть заблокированы на определённой территории или выйти из строя. К тому же, проблемы с подключением могут не позволить осуществить оперативный доступ к информации в случае необходимости. В целях минимизации негативных последствий такой ситуации участникам образовательного процесса, осуществляемого в пространстве медицинского вуза следует озаботиться сохранением необходимых данных на флэш-носителях, либо в памяти используемых мобильных и/или стационарных устройств [3; 17].

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что обучению будущих врачей профессионально ориентированному латинскому языку принадлежит немаловажное место в структуре их профессиональной подготовки.

С другой стороны, реалии современного общества и, в частности, системы высшего образования таковы, что необходимым условием оптимизации учебно-воспитательного процесса является широкая интеграция в соответствующую сферу ИКТ и мобильных технологий.

Следовательно, интенсификация их использования при обучении будущих врачей профессионально ориентированному латинскому языку позволит добиться лучших образовательных результатов в смысле развития профессионально-терминологической компетентности. Немалое значение имеет и развитие у студентов-медиков системы личностных качеств, связанных с осуществлением эффективного ориентирования в информационных потоках или принятием оптимальных решений в различных ситуациях профессиональной деятельности.

Например, определённой эффективностью в этом плане обладает приложение Quizlet. Оно представляет собой интернет-платформу, позволяющую студентам усваивать информацию из соответствующей области знаний посредством набора обучающих заданий и игр.

Группировке и обобщению терминологического материала, усвоенного студентами-медиками в ходе изучения латинского языка, развитию у них компетенции терминологического тренинга, грамматической компетенции, компетенции в области лингвистического анализа терминологии, а также компетенции в области терминологического словообразования с высокой вероятностью будет способствовать применение приложений Inspiration и Popplet lite.

В целях проведения опросов на предмет сформированности всех основных элементов профессионально-терминологической компетентности будущих врачей могут быть использованы возможности сервиса Google Forms.

Следует также сказать нельзя о наличии ряда проблем, которые влечёт за собой использование мобильных технологий в ходе обучения будущих медиков латинскому языку. На современном этапе развития ИКТ и системы высшего медицинского образования одной из наиболее существенных в их числе является риск потери необходимой информации. Для его минимизации участникам образовательного процесса необходимо озаботиться сохранением необходимых данных на флэш-носителях или в памяти используемых ими устройств.

Литература:

1. 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.
2. Абдулхалимова Р.О. Повышение эффективности преподавания латинского языка в медицинских вузах / Р.О. Абдулхалимова, З.М. Саламова, П.М. Рамазанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 4-7.
3. 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.
4. Бакирова, Л.Р. Применение современных технических средств обучения, компьютерной и специальной техники на занятиях по русскому языку как иностранному / Л.Р. Бакирова, А.Д. Атнагулова // Актуальные направления научных исследований: перспективы развития: сборник материалов XI Международной научно-практической конференции. Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2020. – С. 16-19.
5. Голикова, М.С. Приложение Quizlet как средство обучения студентов латинскому языку / М.С. Голикова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 5. – С. 751-755.
6. Гузь, Ю.А. Эффективное использование мобильных приложений и планшетов в обучении иностранному языку / Ю.А. Гузь // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – № 4. – С. 59-62.
7. Дмитриева, О.Н. Повышение интереса к изучению латинского языка и основ медицинской терминологии с помощью интерактивных методов / О.Н. Дмитриева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 1 (68). – С. 276-277.
8. Дмитриева, О.Н. Типичные ошибки, встречаемые у студентов-медиков при переводе анатомо-гистологических терминов на латинский язык / О.Н. Дмитриева, Ф.Ф. Дмитриева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 4 (89). – С. 26-29.
9. Ельцова, Л.Ф. Латинская клиническая терминология / Л.Ф. Ельцова, Ю.А. Харламова. – Рязань: РязГМУ Минздрава России, 2018. – 104 с.
10. Зулпукарова, Д.И. Применение Google приложений в организации самостоятельной работы студентов / Д.И. Зулпукарова // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. – 2019. – № 4(37). – С. 98-106.
11. Кацман, Н.Л. Латинский язык: учебник для вузов / Н.Л. Кацман, З.А. Покровская. – Москва: Владос, 2018. – 479 с.
12. Киселева, Е.В. Дистанционные образовательные технологии в преподавании иностранных языков (на примере латинского языка) / Е.В. Киселева // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2021. – № 2. – С. 71-77.
13. 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.
14. Любомудрова, Т.А. Роль параллельного преподавания иностранного и латинского языков в профессиональной подготовке будущих медиков / Т.А. Любомудрова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2012. – № 1-2. – С. 144-146.
15. Тойшева, О.А. Организация самостоятельной работы в военном вузе с использованием интерактивных методов обучения / О.А. Тойшева // Методические особенности преподавания дисциплин естественно-научного цикла в военном вузе. Сборник трудов. Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2019. – С. 84-88.

16. Щукин, А.Н. Методика преподавания иностранных языков / А.Н. Щукин, Г.М. Фролова. – Москва: Академия, 2015. – 288 с.
17. Avdeev, A.A. The Use of Mobile Interaction Technologies for Teaching and Learning English in a Nonlanguage University / A.A. Avdeev // Bulletin Social-Economic and Humanitarian Research. – 2018. – Vol. 2. – Pp. 52-57.
18. Leitner, S. So lernt man lernen. Der Weg zum Erfolg / S. Leitner. – Freiburg: Herder, 2003. – 317 p.

Педагогика

УДК 378.147
доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой иностранных языков и методики их преподавания Абдурахманова Пасихат Джалиловна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германских и восточных языков Оздеаджиева Тамара Мусаевна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германских и восточных языков Гасайнаева Эльмира Заирбековна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. Статья посвящена эффективному использованию электронных образовательных ресурсов в процессе преподавания иностранных языков у студентов педагогических специальностей. Непосредственно перед рассмотрением основного предмета исследования изучается ситуация в современном обществе и, в частности, в системе высшего педагогического образования. Доказывается, что одна из наиболее характерных черт его развития, – информатизация большинства сторон жизни, не может не сказаться на процессе профессиональной подготовки будущих учителей, в т.ч., преподавании им иностранного языка. Далее проводится разбор понятия «электронные образовательные ресурсы», их роли и места в построении цифровой электронно-образовательной системы (ЦЭОС), позволяющей эффективно обучать будущих педагогов иностранному языку.
Ключевые слова: преподавание иностранных языков, студенты, электронные образовательные ресурсы, коммуникативная компетентность, обучение.
Annotation. The article is devoted to the effective use of electronic educational resources in the process of teaching foreign languages to the pedagogical specialties' students. Immediately before considering the main subject of the study, the situation in modern society and, in particular, in the higher pedagogical education system is studied. It is proved that one of the most characteristic features of its development, the most life aspects informatization, cannot but affect the process of future teachers professional training, including teaching them a foreign language. Next, the analysis of the «electronic educational resources» concept, their role and place in the construction of a digital electronic educational system (DEES), which makes it possible to effectively teach future teachers a foreign language, is carried out.
Key words: teaching foreign languages, students, electronic educational resources, communicative competence, training.

Введение. Характерная для трёх последних десятилетий интенсификация поступательного развития информационных технологий и внедрения их во все сферы жизни современного общества, в частности, в систему высшего образования, не могла не наложить отпечаток на большинство процессов, связанных с развитием личности обучающихся [1; 5; 7; 9; 12].

В настоящее время в процессе обучения, как в общеобразовательной, так и в высшей школе, реализуется схема интерактивного взаимодействия «преподаватель – компьютер – студент».

В частности, информатизация отечественной системы ВО подразумевает существенное расширение использования информационных технологий в ходе освоения студентами образовательных дисциплин [2; 13-14].

Обучение иностранному языку в условиях глобализации современного мира становится важным и необходимым. Это применимо и к современным учителям, так как иностранной язык, как средство коммуникации, является одним из компонентов так называемых «гибких навыков», которыми должны обладать специалисты XXI века. Так, современные учителя (в том числе, неязыковых специальностей) должны иметь такой уровень владения иностранным языком, который позволит качественно и профессионально выполнять их функциональные обязанности.

Так же следует отметить, что в современном обществе процесс межкультурной коммуникации приобретает новые формы: широко используются разнообразные электронные средства коммуникации – электронная почта, скайп, вебинары, электронные конференции и семинары, социальные сервисы, IP-телефония, электронные доски и многое другое.

Для достижения цели обучения иностранным языкам и подготовки обучаемых к реальному межкультурному общению преподавателям иностранного языка в педагогических вузах необходимо использовать новые технологии и методы обучения.

В качестве интенсификации образовательного процесса и с целью приближения процесса преподавания к современным стандартам качества, в процессе преподавания иностранных языков активно используются электронные образовательные ресурсы (ЭОР) [10-11].

Изложение основного материала статьи. Термин «электронные образовательные ресурсы» или ЭОР большинство авторов трактует как материалы, для полноценного использования которых в учебно-воспитательном процессе необходимо применение тех или иных электронных устройств [5; 7; 9-10]. К ним относятся:

– полнотекстовые версии электронных изданий;
– материалы нормативного, методического, технического характера;
– иллюстративный и аудиовизуальный контент;
– каталоги электронных библиотек;
– образовательные программы [12, С. 82].

В образовательном процессе вуза такие ресурсы должны использоваться в соответствии с рядом принципов (Табл. 1).

Таблица 1

Принципы использования электронных ресурсов в образовательном процессе вуза

Наименование	Характеристика
Научность изложения учебного материала	Содержание курса должно опираться на новейшие достижения науки, включая передовые приёмы и методы работы с ИКТ в соответствующих целях.
Интерактивность	Способствует развитию внимания и памяти студентов. Подразумевает выполнение ими некоторых интерактивных действий: ориентирование по элементам предлагаемого учебного контента, прослушивание (просмотр) материала к занятию, активное использование различных поисковых и справочных систем для решения поставленных задач.
Практическая ориентированность	Интенсификация использования ЭОР в учебном процессе должна быть связана с широким внедрением в него практических заданий, лабораторных работ, элементов кейс-стади и других форм организации учебной работы, способствующих формированию у обучающихся навыков самостоятельного ориентирования в информационных потоках, умения находить решения, в т.ч. и нестандартные, в различных ситуациях учебной, а в дальнейшем, – и профессиональной деятельности, а также умений и навыков, связанных с практическим применением полученных знаний [4; 9].
Наглядность	Как известно, большую часть информации об объективной действительности человек получает посредством зрения и слуха. Соответственно, именно на эти чувства должна быть ориентирована наглядность обучения. В образовательном процессе необходимо широко применять фото-, видео-, аудио- и другие виды мультимедийной информации, это позволяет активизировать внимание студентов, улучшить восприятие ими предлагаемого материала.
Последовательность изложения	Логика содержания изучаемой дисциплины должна предусматривать последовательное, опережающее или повторяющее обучение. В построении учебного процесса соответственно данной логике с большой вероятностью будут полезны внедрение диалогового интерфейса, а равно предоставление обучающимся возможностей для обращения к справочной информации в ходе учебных занятий.
Модульность и вариативность изложения	Учебный материал должен быть разбит на модули, в основе которых – темы, и микромодули, содержащие в основе своей понятия. Подобная организация с высокой вероятностью позволит выстроить учебно-воспитательный процесс в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся, а также в связи с поставленными задачами обучения [9].
Доступность	Изложение учебного материала должно быть доступным для восприятия студентами и позволять осуществлять обучение, как с помощью педагога, так и самостоятельно.

Таким образом, ЭОР представляют собой эффективный механизм, способствующий быстрому запоминанию материала обучающимися необходимой информации. Последнее достигается, прежде всего, благодаря активизации у них всех видов памяти [6; 8; 10].

Электронные образовательные ресурсы значительно расширяют возможности преподавателей, существенно повышают мотивацию студентов к обучению иностранным языкам.

Особенно это важно будущим педагогам. Это очень хорошо понимают в Дагестанском государственном педагогическом университете (г. Махачкала) в процессе подготовки как будущих учителей иностранного языка, так и при подготовке учителей неязыковых специальностей.

Посредством внедрения в образовательный процесс организации ВО цифровой электронно-образовательной системы (ЦЭОС) представляются возможными не только формирование и поддержание контактов между участниками образовательного процесса, но и достижение ряда значимых образовательных результатов. Вышеперечисленное возможно, так как цифровая образовательная среда характеризуется доступностью и персонифицированностью [5, С. 59].

ЦЭОС современного вуза должна обеспечивать:

– беспрепятственный доступ обучающихся к электронным образовательным ресурсам, разработанным коллективом соответствующих кафедрам: справочным материалам, учебникам, учебным пособиям;

– доступ студентов к учебным планам и рабочим программам дисциплин [6, С. 2182-2183].

Интеграция ЦЭОС и традиционных методов обучения в образовательном пространстве современного вуза приводит к появлению т.н. смешанного типа обучения. Последний, в свою очередь, характеризуется рядом преимуществ (Табл. 2).

Таблица 2

Преимущества смешанного типа обучения

Наименование	Характеристика
Предоставление студентам широких возможностей для совмещения работы и учёбы	Минимизация опасности многочисленных пропусков занятий благодаря элементам онлайн-обучения позволяет усилить влияние положительных факторов, связанных с началом профессиональной деятельности в период обучения, – студент будет чётче понимать учебный материал, так как последний будет иметь непосредственную связь с его деятельностью, а также освоит навыки его практического применения.
Открытость	Широкое использование ЭОР посредством ИКТ предоставляет широкие возможности для осуществления продуктивного общения между участниками образовательного процесса [3-4; 8; 14].
Расширение возможностей для эффективного развития личностных качеств обучающихся	Переход к смешанному типу обучения позволяет активизировать самостоятельную деятельность студентов, научить их эффективно распоряжаться имеющимися ресурсами, повысить учебную мотивацию.
Гибкость образовательного процесса	Развитие ЦЭОС позволяет задействовать в образовательном процессе любое количество студентов и педагогов, в т.ч., приглашённых.
Индивидуальный подход	ЦЭОС позволяет варьировать темп преподавания и объемы учебного материала, предлагаемые учащимся.
Лабильность образовательного процесса	Реализация смешанной модели обучения позволяет избежать привязки учебно-воспитательного процесса к конкретному месту, а, значит, существенно, снизить затраты на содержание аудиторного фонда, коммунальные платежи и т.д. [3; 9-10].

Как показывает опыт преподавания английского и французского языков в Дагестанском государственном педагогическом университете (г. Махачкала), возможности применения различных электронных образовательных ресурсов, в частности на занятиях по английскому и французскому языкам, позволяют наиболее полно и успешно реализовать развитие способностей студентов – будущих учителей, в том числе неязыковых специальностей.

Внедрение в образовательную практику электронных ресурсов позволяет транслировать студентам больший объём необходимой учебной информации. Кроме того, работа с такими ресурсами позволяет развивать у них комплекс умений и навыков, связанных с самостоятельным приобретением знаний, необходимых для эффективного решения тех или иных задач учебной и профессиональной деятельности, ориентированием в практически безграничных информационных потоках и принятием решений в различных ситуациях, включая нестандартные [1-3].

Расширение использования ЭОР в ходе изучения иностранных языков предоставляет будущим педагогам широкие возможности для использования аутентичных языковых источников, как в текстовом, так и в аудиовизуальном формате. Таким образом, студенты с самого начала процесса профессиональной подготовки погружаются в естественную языковую среду [5-6; 10].

На современном этапе разработки соответствующей проблематики мы можем выделить и ряд других положительных сторон использования ЭОР в ходе преподавания иностранного языка студентам педагогических специальностей (Табл. 3).

Таблица 3

Положительные стороны использования ЭОР в ходе преподавания иностранного языка будущим педагогам

Наименование	Характеристика
Расширение возможностей для широкого применения интерактивных и игровых форм представления информации	В значительной степени способствует повышению интереса студентов к освоению учебных программ по иностранным языкам.
Широкие возможности для сетевого распространения ЭОР	Позволяют осуществлять образовательную деятельность как в пространстве образовательной организации, так и вне его.
Расширение возможностей для эффективного моделирования различных ситуаций, связанных с применением знаний, умений и навыков, полученных в ходе изучения иностранного языка	Способствует формированию у студентов способностей, связанных с практическим применением полученных знаний.
Соблюдение принципов индивидуализации и дифференциации	Позволяет организовать образовательный процесс с максимальной эффективностью, учитывая особенности как слабоуспевающих, так и высокомотивированных учащихся [10, С. 38].
Широкие возможности для наглядного отображения учебной информации	Существенно повышает эффективность усвоения материала будущими учителями на занятиях по иностранному языку.
Возможности для самостоятельного поиска учащимися необходимой информации	Их наличие повышает учебную мотивацию учащихся и развивает у них умения и навыки, связанные с применением информации в различных ситуациях учебной, а затем, – и профессиональной деятельности.
Расширение контекста решаемых учебных задач	Связано с тем, что успешность работы студентов с ОЭР, многие из которых представляют собой систему связанных электронных страниц, предполагает выполнение одновременного ряда действий: усвоение материала и построение в уме логической цепочки рассуждений при переходе между ссылками [1, С. 281].

В связи с раскрытием темы настоящего исследования следует также упомянуть о проблемах, связанных широким внедрением электронных ресурсов в образовательный процесс (Табл. 4).

Таблица 4

Проблемы, связанных широким внедрением электронных ресурсов в процесс преподавания иностранного языка будущим педагогам

Наименование	Характеристика
Проблема авторского права	Несколько ограничивает использование информации с электронных носителей в образовательном процессе в связи с соблюдением соответствующих норм действующего российского и международного законодательства.
Наличие многочисленных, в т.ч. нецелесообразных гиперссылок в ЭОР	Создаёт риск отклонения студентов от образовательной траектории, связана с проблемой структурирования информации с позиций эргономики.
Формирование излишнего индивидуализма студентов в связи с технологизацией учебно-воспитательного процесса	Создаётся риск разрушения целостности личности будущих учителей [5, С. 59].
Информационное перенасыщение учебного процесса	Может привести к снижению успеваемости студентов в следствие повышения их утомляемости.
Нехватка педагогических кадров, квалификация которых позволяет эффективно использовать ЭОР в процессе преподавания иностранного языка	Создаётся опасность недостаточно качественной реализации учебных программ с использованием ЭОР.

Таким образом, электронные образовательные ресурсы являются одним из наиболее значимых компонентов информационно-образовательной среды.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем с определённой долей уверенности утверждать, что широкое внедрение ЭОР в учебную деятельность по иностранному языку с большой вероятностью будет способствовать развитию творческих способностей у будущих педагогов.

Их активное использование позволит организовать продуктивное сотрудничество между участниками образовательного процесса в современном педагогическом вузе.

Введение электронных образовательных ресурсов также может предоставить широкие возможности для самостоятельной творческой и исследовательской деятельности будущих учителей. Это, в свою очередь, будет способствовать выработке у них навыков эффективного решения различных ситуаций, могущих возникнуть в ходе учебной и профессиональной деятельности, путём творческого применения знаний и умений, полученных на занятиях по иностранному языку.

В ходе использования электронных образовательных ресурсов в рамках учебных занятий по иностранному языку нельзя забывать о возможном перенасыщении учебного процесса, способствующем понижению эффективности восприятия и усвоения будущими педагогами учебного материала.

Только совместное использование как традиционных, так и электронных образовательных средств обучения в рамках реализации модели смешанного типа обучения позволяет достичь необходимых результатов обучения будущих педагогов иностранному языку.

Литература:

1. 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.
2. Абдурахманова, П.Д. Возможности дисциплины «Иностранный 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.
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. Дахин, А.Н. Результативное образование: моделирование и структура / А.Н. Дахин, Б.Т. Тухватуллин, В.А. Токарев // Школьные технологии. – 2019. – № 4. – С. 45-54.
5. Дробышева, Н.Н. Иноязычная подготовка в эпоху цифрового образования высшей школы и роль преподавателя / Н.Н. Дробышева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 58-60.
6. Дробышева, Н.Н. Учебные деловые игры на уроке английского языка в вузе экономической направленности как средство активизации творческой деятельности студентов в квазипрофессиональной среде / Н.Н. Дробышева, Е.П. Звягинцева // В мире научных открытий. – 2014. – № 11-6(59). – С. 2176-2190.
7. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Г. Захарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – С. 127-134.
8. Зверева, Л.Г. Инновационные методы и передовые технологии в современном преподавании / Л.Г. Зверева, Э.Э. Темирова // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2022. – Vol. 1-1(64). – Pp. 143-145.
9. Низамутдинова, Н.Н. Применение электронных образовательных ресурсов в обучении английскому языку / Н.Н. Низамутдинова. – 2022. – URL: https://sinref.ru/000_uchebniki/03800pedagog/000_lekcii_pedagog_06/414.htm (дата обращения: 05.05.2022).
10. Ратнер, Ф.Л. Разработка электронных образовательных ресурсов: зарубежный опыт: учеб.-метод. пособие по направлению «Электронные образовательные ресурсы» / Ф.Л. Ратнер. – Казань: КГУ, 2008. – 106 с.
11. Ростовцева, П.П. Развитие навыков XXI в.: эмоциональный интеллект и эффективность обучения в вузе / П.П. Ростовцева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 4(89). – С. 225-227.
12. Соколова, Н.И. Анализ использования открытых электронных ресурсов в преподавании иностранного языка у студентов экономических специальностей вуза / Н.И. Соколова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 245-247.

13. Соколова, Н.И. Цифровые ресурсы для организации дистанционного обучения английскому языку / Н.И. Соколова // Дистанционное обучение: актуальные вопросы. сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования». – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 80-83.

14. Шемонаева, С.В. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе обучения иностранному языку: достоинства, недостатки / С.В. Шемонаева. – 2022. – URL: https://docplayer.com/80652850-Ispolzovanie-elektronnyh-obrazovatelnyh-resursov-v-processe-obucheniya-inostrannomu-yazyku-dostoinstva-nedostatki.html (дата обращения: 05.05.2022)

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета педагогики и психологии Азизова Наира Исметовна
Филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» в г. Дербенте (г. Дербент);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Миназова Зарема Магомедовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет А.А. Кадырова» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Саутиева Фатима Белановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассмотрена учебная деятельность как фактор формирования самооценки у младших школьников. Автор подчеркивает роль самооценки, сформированной в младшем школьном возрасте, оказывающей наибольшее влияние на будущую жизнь ребенка. Изучены современные психолого-педагогических исследования, в которых доказано, что наибольшее влияние на личностное развитие учащихся начальных классов оказывает образовательная среда школы. На самооценку младшего школьника влияет его успешность в учебе, также и успеваемость ребенка в школе во многом зависит от его самооценки. Показана роль учителя, положительно влияющая на многие аспекты поведения детей, стимулируя их совершать добрые поступки, но, не наказывая и не акцентируя большое внимание на их ошибки. Психологическая поддержка ребенка формируется в его ближнем окружении, и таким образом на развитие самооценки, формирование навыков саморегуляции влияет не только школа, но и семья.

Ключевые слова: учебная деятельность, фактор, формирование, самооценка, младший школьник.

Annotation. The article considers educational activity as a factor in the formation of self-esteem in younger schoolchildren. The author emphasizes the role of self-esteem formed in primary school age, which has the greatest impact on the future life of a child. Modern psychological and pedagogical studies have been studied, in which it is proved that the educational environment of the school has the greatest influence on the personal development of primary school students. The self-esteem of a younger student is influenced by his success in school, as well as the performance of a child at school largely depends on his self-esteem. The role of the teacher is shown to have a positive effect on many aspects of children's behavior, encouraging them to do good deeds, but without punishing or focusing much attention on their mistakes. Psychological support of a child is formed in his immediate environment, and thus the development of self-esteem, the formation of self-regulation skills is influenced not only by school, but also by the family.

Key words: educational activity, factor, formation, self-esteem, junior student.

Введение. Гуманизация всех сфер жизни является одной из ведущих тенденций на современном этапе развития общества. Это находит отражение в широкой демократизации, предоставлении большей свободы в личном самоопределении. Общество теперь гораздо раньше отказывается от функций контроля над процессом социализации личности, снимает с себя ответственность за ее становление. Большая свобода оборачивается для растущего человека повышением требований к внутренней активности личности на пути ее социализации и становления.

Самооценка личности оказывает большое влияние на все сферы деятельности человека на протяжении всей его жизни. Самооценка является одной из характеристик психики, которая имеет значительную роль в определении успешности деятельности человека. Она способствует саморазвитию, формированию личностных взаимоотношений, уровню притязаний и активности личности. Специфичность проявления в самооценке (завышенность или заниженность) мешает нормальному протеканию учебной деятельности, налаживанию коммуникативных связей и т.д.

Самооценка объединяет в себе социальный статус человека в обществе, отношение к нему и собственную оценку своих действий. Самооценка – важная личностная инстанция, которая позволяет контролировать собственную деятельность с точки зрения нормативных критериев, строить свое целостное поведение в соответствии с социальными нормами. Самооценка состоит из уже зафиксированных качеств о себе в сознании и их расширении. Самооценка, являясь звеном «Я - концепции», входит в структуру личности в качестве оценочного компонента [10, С. 220].

Изложение основного материала статьи. Изучением проблемы самооценки детей младшего школьного возраста занимались многие отечественные ученые: Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Б.Г. Ананьев, И.В. Дубровина, А.В. Захарова, В.М. Сивельников, М.И. Лисина и многие другие. Именно Л.С. Выготский предполагал, что настоящая самооценка начинает формироваться в семилетнем возрасте. Сначала ребенок воспринимает оценку и похвалу ближнего окружения, не анализируя и не оценивания при этом свои действия самостоятельно, в школе у него начинает формироваться самопознание, если в школе существуют условия для благоприятного развития личности ребенка, его самооценка и личностные качества развиваются в норме с возрастом. В некоторых школах еще только вводятся психолого-педагогические условия для развития личности и самооценки ребенка [1, С. 45].

По мнению М. Розенберга «самооценка» это отражение степени развитости у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения ко всему, что входит в сферу собственного «Я» [9, С. 74].

«Самооценка, как считает А.А. Реан, это компонент самосознания, включающий наряду со знаниями о себе оценку человеком своих физических характеристик, способностей, нравственных качеств и поступков» [7, С. 36].

«Самооценка возникает в результате взаимодействия человека с окружающей средой и оценочного взаимодействия с другими людьми», пишет К. Роджерс [8, С. 15].

Самооценка формируется на познании себя и своих сторон личностью, которая состоит из разнообразных элементов: физическая личность, социальная и духовная.

Физическая личность – тело, семья, одежда, дом, накопления.

Социальная личность – признание человека личностью со стороны других людей, а также набор тех качеств личности, которые проявляются по-разному, в отличие от группы людей, в которой человек находится, это происходит в следствие адаптации человека к определенной социальной группе.

Духовная личность – совокупность нравственных, моральных качеств, а также религиозных установок [4, С. 95].

Особенности детей младшего школьного возраста также нужно учитывать в развитии самооценки. Происходит смена ведущей игровой деятельности на учебную. Детям необходимо адаптироваться к среде, проявлять интеллектуальную активность, волевые усилия, научиться самоконтролю и самоорганизации [3]. Они еще не обладают волевыми качествами, быстро опускают руки, им сложно преодолевать жизненные трудности. Также часто проявляется повышенная эмоциональность, так как дети этого возраста еще не умеют сдерживать свои эмоции и все мысли и впечатления вызывают эмоционально окрашенное отношение. Эмоциональность детей также проявляется в частой смене настроения – эмоциональной неустойчивости. В 7-8 лет произвольное внимание детей составляет 15 минут, затем ребенок может начать отвлекаться, поэтому важно производить смену деятельности, чтобы обучение ребенка оставалось эффективным [5, С. 328].

С.Л. Рубинштейн считал, что «самооценка выражает фундаментальные свойства личности и наряду с другими факторами отражает ее направленность и активность».

Самооценка выполняет регуляторную функцию, а значит, координирует внутренние психические процессы человека, которые направлены на взаимодействие с окружающими людьми.

Взаимодействие с людьми происходит на основе психологической, социально-психологической и социальной деятельности. Например, мы сами выбираем собеседника или человека для совместной деятельности, опираясь на свои личные качества и предпочтения. То, как человек применяет на себя роль другого, встает на его место и оценивает свои действия, ценности, личностные качества, это формирует несколько наборов поведения, применяемые для разного окружения, данное действие способствует самоанализу своих действий и развитию самооценки, как внешне, так и внутренне.

Самооценка имеет ряд функций: познание себя в сравнении (смысл моего существования), прогностическая (что могу сделать), регулятивная (что я должен делать, как сохранить свое внутреннее «Я»).

Пока ребенок не понимает моральных ценностей, его самооценка отталкивается от понимания «Я хороший», дошкольник еще не способен на самоанализ, поначалу он может оценивать действия только других детей. Далее его самооценка строится на мнении близких и в сравнении со сверстниками [2, С. 5].

Самооценка ребенка начинает меняться уже в школе, в период учебно- воспитательного процесса, когда психика ребенка еще не стабильна и зависит от оценки окружающих. Так же, как и взрослый, ребенок проектирует себя прошлого на себя настоящего и оценивает себя. Дети с адекватной самооценкой спокойны, стремятся помогать другим, а также способны анализировать свои ошибки. Если ребенок занижает себя, это оказывает отрицательное влияние на его дальнейшее развитие, он не рвется обучаться чему-либо, ожидая неудачи, такие дети обычно необщительные и тихие. А завышенная самооценка искажает представление о своих возможностях в сторону преувеличения, но активизирует ребенка. Дети с неадекватно завышенной самооценкой очень подвижны, не сидят на месте и не боятся ошибиться, любят внимание и не придерживаются правилам. Они привыкли к похвале и при ее отсутствии дети начинают нервничать. Однако заниженная самооценка встречается у дошкольников довольно редко. В возрасте пяти лет, дети ждут похвалы за многие свои действия, в шесть лет, они уже могут объяснить, за что их надо хвалить, а в семь лет зачастую дети объективно могут оценить себя. На протяжении жизни мы сталкиваемся с проблемами, принятием важных решений, которые требуют предварительного отражения собственных способностей, сильных и слабых сторон, и адекватный уровень самооценки у человека в среднем приводят к лучшим решениям.

Таким образом, самооценка влияет на развитие внутренних качеств личности, является основой социализации, подлинная самооценка ребенка формируется только к концу первого класса, до этого момента его самооценка строится на оценке других людей, если оценка ближнего окружения не проявляется к ребенку, его самосознание развивается медленнее. Чаще всего у дошкольников и детей младшего школьного возраста проявляется завышенный уровень самооценки, так как анализировать свои действия он еще не может, а оценка взрослого в наибольшей степени оказывает влияние на ребенка.

По определению Д.Б. Эльконина, «учебная деятельность – это «деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, побуждаемая адекватными мотивами. Ими могут быть мотивы собственного роста, совершенствования, те общие мотивы деятельности, которые связаны с позицией школьника, с осуществлением общественно значимой и общественно оцениваемой деятельностью» [11, С. 47].

В современных психолого-педагогических исследованиях доказано, что наибольшее влияние на личностное развитие учащихся начальных классов оказывает образовательная среда школы. Искаженное формирование самооценки в детстве приводит к проблемам во взрослой жизни. На самооценку младшего школьника влияет его успешность в учебе, также и успеваемость ребенка в школе во многом зависит от его самооценки. А это значит, что задача школы (учителя, психолога) поддерживать ребенка и его здоровое развитие.

Первый год обучения в школе является самым важным в жизни ребенка, он адаптируется к новым условиям, режиму дня, коллективу, обстановке. Меняется его место в системе общественных отношений, весь уклад его жизни, возрастает психоэмоциональная нагрузка. Изначально мотивация к учебной деятельности задается желанием стать взрослее, проявляется интерес к новой школьной среде, создаются ситуации успеха, но затем сам смысл обучения должен стать мотивацией ребенка, поэтому как родителям, так и учителю необходимо поддерживать и направлять младшего школьника в образовательной деятельности. Учитель становится значимым взрослым, поэтому очень важно выстроить правильные взаимоотношения с детьми. Главной задачей учителя является показать ребенку, как анализировать свои ошибки в учебной деятельности, чтобы затем младший школьник научился анализировать свои действия.

Дети со средним уровнем самооценки часто распределяют свои силы и выбирают, за что взяться и где добьются успеха, а что лучше не пробовать. При низком уровне самооценки дети предпочитают выбирать легкую деятельность. Себя они недооценивают, а деятельность других переоценивают. У таких детей неуверенность в себе ярко проявляется в их поведении, неловкости. Именно поэтому учителю важно раскрыть особенности каждого ребенка и поддержать, если у него низкая успеваемость, нужно подчеркнуть положительные качества, чтобы она не оказала отрицательного влияния на самооценку. Выставляя отметки без объяснения ошибок и выражая свою оценку ребенку, у младшего школьника начинает формироваться та самооценка, которую создал учитель, необходимо сохранять баланс между ошибками и достижениями, хвалить и напоминать над чем еще можно работать. То как учитель направляет ребенка в младшей школе и помогает ему раскрыться, будет влиять на его обучение в старших классах.

Самооценка, сформированная в младшем школьном возрасте, оказывает наибольшее влияние на будущую жизнь ребенка, так как именно в этом возрасте ребенок учится анализировать свое поведение, действия и личностные качества, от уровня самооценки зависит и успешность обучения, так как самооценка способствует формированию саморегуляции и организации деятельности, это помогает младшему школьнику распределять свои силы и возможности.

Так, самооценка, выступает очень важным фактором формирования личности ребенка, позволяет ему принимать важные, адекватные решения в самых разнообразных жизненных ситуациях, которые будут постоянно встречаться на его жизненном пути. Становление адекватной самооценки определяет уровень его стремлений и ценностей, которых он будет придерживаться, она будет определять степень его положительного отношения ко всему окружающему его миру.

Подлинная самооценка – это то, как ребенок может рефлексировать свои действия, в том числе и по отношению к другим людям, оценивать свои поступки самостоятельно, независимо от чужого мнения, организовывать свою деятельность, понимать свои чувства, мысли и желания. Самооценка редко бывает идеально подлинной. Так, как и окружение, тоже может влиять даже незначительно на отношение человека к себе. На первом этапе ребенок впитывает все, что может относиться к его оценке, на втором его задача – научиться анализировать свои действия самостоятельно, отбрасывать то, что к нему не относится, прислушиваться лишь к конструктивной критике, взвешивать свои силы и видеть на что способен, находить собственные интересы, только тогда самооценка ребенка будет формироваться адекватно. Детям младшего школьного возраста сложно учиться в школе. Очень важно, чтобы ребенок чувствовал себя в школе комфортно и безопасно. Дети семи лет могут концентрироваться на одном деле от десяти до двадцати минут, потому что их внимание низкое, их восприятие недостаточно дифференцировано, а основной способ мышления – образное мышление.

Ребенок попадает в незнакомое место и социум, ему сложно следовать новым правилам. Поэтому на адаптацию нужно время. Он долго остается без семьи и должен привыкнуть к этому.

Дети, независимо от своих желаний, проводят немалую часть своей жизни в среде, которую учителя создают в школе. И она влияет на их развитие в целом. Если педагог вызывает много положительных эмоций, значит, дети быстрее адаптируются к школьной среде. На первых порах учитель должен стараться поддерживать ребенка, применять невербальные формы педагогического общения: похлопывать по плечу, обнимать, улыбаться, использовать различные жесты и мимику и прочее. Тон обязательно должен быть мягким, доверительным. Повышенный тон недопустим, это оттолкнет ребенка. Требования должны быть не в форме инструкций, а в форме пожеланий, условия поставленных перед учеником задач должны мягко повторяться. Школа может научить и хорошему, и плохому. С одной стороны, если постоянно переоценивать самооценку младшего школьника, наряду с эмоциональным благополучием, у него также разовьется зависимость от поддерживающей среды.

Учителя могут положительно влиять на многие аспекты поведения детей, стимулируя их совершать добрые поступки, но, не наказывая и не акцентируя большое внимание на их ошибки. Умение педагога воспитать ребенка в начальной школе – это талант, требующий особые умения и навыки. К таким относятся:

– Правильное оценивание внутреннего состояния ребенка, сочувствие и сопереживание.
– Необходимость стать образцом для подражания и образцом для подражания в мыслях, чувствах и действиях.
– Поиск правильного стиля общения с каждым ребенком, поиск его позиции и понимания.
– Пробуждение в ребенке уважения и неформального признания.
– Попытка заслужить доверие у ребенка/детей [6, С. 48].

Учитель должен уважать детей и верить в то, что они способны учить ответственно. Он должен внимательно наблюдать за детьми, внимательно направлять их и оказывать им необходимую помощь во всех средах.

Соответствующая возрасту педагогическая практика должна учитывать универсальные и научно установленные закономерности физического, эмоционального, социального и когнитивного развития ребенка в течение первых 8 лет жизни. На основе этих законов педагог создает учебную среду и планирует деятельность детей, посещающих детский сад. Индивидуальное соответствие предполагает признание уникальности личности каждого ребенка с учетом темпа индивидуального развития, способностей, интересов, наклонностей, характера учебы, а также образа жизни и качеств, присущих его семье в его работе.

Выводы. Создавая психолого-педагогические условия в образовательной деятельности, у ребенка расширяются возможности для формирования подлинной адекватной самооценки, пробуя себя в разной деятельности, ребенок может проявить свои интересы, таланты, научиться выстраивать цели, поэтому необходимо поддерживать детей младшего школьного возраста во всех сферах его деятельности. При этом, когда психолого-педагогические условия распространяются и на родителей, психологическая поддержка ребенка формируется в его ближнем окружении, и таким образом на развитие самооценки, формирование навыков саморегуляции влияет не только школа, но и семья.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Издательство «Союз». – 2004. – 224 с.
2. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – 4-е изд. – Москва: Просвещение, 2014. – 23 с.
3. Кузнецова, А.А., Воробьева, В.В., Золотарева, И.В., Моренко, И.М., Ушакова, Н.И. Особенности личностного развития детей младшего школьного возраста в процессе адаптации к школьному обучению/ А.А. Кузнецова, В.В. Воробьева, И.В. Золотарева, И.М. Моренко, Н.И. Ушакова // Коллекция гуманитарных исследований. 2019; (1):12-20. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-lichnostnogo-razvitiya-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-v-protsesse-adaptatsii-k-shkolnomu-obucheniyu (дата обращения: 06.04.2021).
4. Малакуцкая, С.М. Самооценка как ключевой компонент самосознания личности / С.М. Малакуцкая, Л.В. Яковлева // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2011. – № 21. – С. 95-100
5. Мельникова, Н.В. Статус эмоциональности дошкольника / Н.В. Мельникова, О.В. Калинина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №58-4. – С. 328-331
6. Ожиганова, Г.В. Подражание как фактор развития высших способностей у детей: ресурсный подход / Г.В. Ожиганова // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2016. – №4. – С. 48-54
7. Реан, А.А. Психология адаптации личности / А.А. Реан. – М.: СПб: Прайм-Еврознак. – 2008. – 479 с.
8. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Р. Роджерс; пер. с англ. М.М. Исениной; общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. – Москва: Прогресс: Универс, 1994. – 479 с.
9. Розенберг, М. Язык жизни: Ненасильственное общение / Перев. с англ. – М.: ООО Книжное издательство «София». – 2018. – 288 с.
10. Топилина, И.И. Факторы и условия формирования познавательной самооценки младших школьников / И.И. Топилина // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – №2 (69). – С. 220-222
11. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин // М.: Издательский центр «Аккадемия». – 2007. – 384 с.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Аксенова Марина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАЧ ПО МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы содержания и организации подготовки будущих учителей начальной школы к обучению младших школьников решению олимпиадных задач по математике в рамках спецкурса «Практика решения нестандартных математических задач». Рассматриваются понятия «нестандартные задачи», «олимпиадные задачи». Выделяются различные виды олимпиадных задач по математике в начальной школе, а также различные способы, методы и приемы, помогающие младшим школьникам решить такие задачи. Приводятся примеры олимпиадных задач по математике для выпускников начальной школы с образцами их решения.

Ключевые слова: олимпиадные задачи по математике, нестандартные задачи, начальная школа.

Annotation. The article deals with the issues of the content and organization of training of future primary school teachers for teaching younger students to solve Olympiad problems in mathematics within the framework of the special course "Practice of solving non-standard mathematical problems". The concepts of "non-standard tasks", "Olympiad tasks" are considered. Different types of Olympiad problems in mathematics in elementary school are distinguished, as well as various ways, methods and techniques that help younger students solve such problems. Examples of Olympiad problems in mathematics for elementary school graduates with samples of their solution are given.

Key words: olympiad tasks in mathematics, non-standard tasks, elementary school.

Введение. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) утвержденном в 2021 году обозначены требования к предметным и метапредметным результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования. В число этих требований входит развитие логического и алгоритмического мышления, а именно умений распознавать верные и неверные утверждения в различных ситуациях в том числе и при решении задач, сравнивать, классифицировать и объединять различные объекты по какому-либо основанию, устанавливать аналогии; устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы. Одним из эффективных средств развития логического и алгоритмического мышления младших школьников в процессе обучения математике являются нестандартные или как их еще часто называют олимпиадные задачи. Обучение младших школьников решению олимпиадных (нестандартных) задач является очень важной задачей, стоящей перед учителем начальной школы. В этой связи содержание подготовки бакалавров направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Дошкольное образования и Начальное образование, Начальное образование и Иностранный язык, Русский язык и Начальное образование должно обеспечивать готовность будущего учителя начальной школы к обучению младших школьников решению олимпиадных задач. Обеспечение данного вида готовности может быть реализовано за счет проведения спецкурса «Практика решения нестандартных математических задач» включающего в себя комплекс учебно-педагогических задач, моделирующий ситуации учебного процесса в начальной школе [1].

Изложение основного материала статьи. Понятие «олимпиадные задачи» появилось в результате проведения математических соревнований между школьниками которые стали называть математическими олимпиадами. Олимпиадные задачи по математике имеют важное отличие от обычных задач из школьного курса математики которое заключается в том, что их решение нестандартно. В этой связи, данные задачи называют часто нестандартными. Главной целью этих задач является развитие нетривиального мышления, умения творческий мыслить, логически рассуждать, исследовать возникшие затруднения с различных сторон и приходить к решению, алгоритм которого заранее не известен учащемуся. Олимпиадные задачи имеют важное значение в начальном обучении математике, так как они являются одним из средств развития логического и алгоритмического мышления учащихся (а именно таких мыслительных операций как анализ, синтез, сравнение, аналогия, абстрагирование, обобщение, систематизация), а также позволяют подготовить учащихся к решению проблем, возникающих в повседневной жизни.

В связи с этим, учителю начальных классов необходим ряд теоретических и методических знаний и умений. Перечислим их.

Знания:

– понятия «олимпиадные (нестандартные) задачи»,
– видов олимпиадных (нестандартных) задач доступных для решения младшим школьникам,
– различных методов, приемов решения олимпиадных (нестандартных) задач доступных младшим школьникам,
– целей обучения решению олимпиадных (нестандартных) задач в начальной школе, развивающих возможностей данного вида задач и способа их реализации.

Умения:

– решать олимпиадные (нестандартные) задачи методами доступными младшим школьникам,
– использовать различные методы и приемы доступные младшим школьникам для решения олимпиадных (нестандартных) задач,
– приводить примеры различных видов олимпиадных (нестандартных) задач,
– осуществлять анализ содержания программ, учебников математики, осуществлять перспективное планирование, включать в урочную внеурочную деятельность по математике олимпиадные (нестандартные) математические задачи,
– обучать младших школьников решению олимпиадных (нестандартных) математических задач [2].

Перечисленные теоретические и методические знания и умения формируются у будущего учителя начальной школы на занятиях спецкурса «Практика решения нестандартных математических задач».

Целью спецкурса является формирование общекультурных и профессиональных компетенций будущего учителя начальной школы, направленных на развитие систематизированных знаний в области решения нестандартных математических задач, в соответствии с современными требованиями начальной школы.

Задачи спецкурса:

– систематизировать знания студентов о нестандартных математических задачах, способах их конструирования и процессе решения;

– совершенствовать умения студентов решать нестандартные математические задачи курса математики начальной школы;

– сформировать умение подбирать нестандартный задачи и включать их в урок;

– совершенствовать методические умения студентов по обучению младших школьников общим приемам работы над нестандартными математическими задачами;

– сформировать у студентов умения выявлять обучающие, развивающие и воспитательные возможности конкретных математических задач, ставить к ним конкретные учебные задачи;

– сформировать у студентов умения соотносить и корректировать общие приемы учебной работы в соответствии с действующей и экспериментальными методическими системами.

В рамках спецкурса предусмотрены лекционные и практические занятия по следующей тематике: Текстовая задача как цель и средство обучения; Система формирования общих приемов работы над текстовой задачей; Нестандартные задачи по математике: понятие и виды; Нестандартные арифметические задачи: понятие и приемы помогающие их решить; Логические задачи: понятие, виды, методы решения; Задачи на принцип Дирихле; Задачи на поиск инвариантного свойства; Геометрические нестандартные задачи: виды и методы решения. Комбинаторные задач: понятие, виды, методы решения доступные младшим школьникам. Простейшие задачи вероятностного содержания: понятие, виды, методы решения.

В научно-педагогической и методической литературе раскрываются различные подходы к обучению младших школьников решению олимпиадных (нестандартных) математических задач (Белокурова Е.Е., Виноградова Е.П., Фридман Л.М., Турецкий Е.Н., Колягин Ю.М. и др).

Определим место олимпиадных (нестандартных) математических задач в начальной школе среди задач учебного предмета Математика.

Из методики известно, что под задачей понимают требование (методисты называют его вопросом задачи), которое необходимо выполнить, ответив на вопрос с учетом тех сведений о которых говорится в задаче (методисты эту часть задачи называют условием задачи). Задачи, решаемые младшими школьниками в рамках учебного предмета математика, содержат в себе два вида объектов: реальные и абстрактные (математические, а именно: фигуры, числа, тела). Виды задач представлены на рисунке 1. Первую группу задач, в методике называются практическими (текстовыми); вторую группу задач называют математическими. Задачи каждой из групп бывают стандартными (в случае когда алгоритм их решения известен ребенку) и нестандартными (в случае когда нет общих правил, алгоритмов, точно определяющих их решения). Для нестандартных задач существуют лишь общие алгоритмы, приемы, которые называют эвристическими. В связи с этим нестандартные задачи часто называют задачами повышенной трудности.

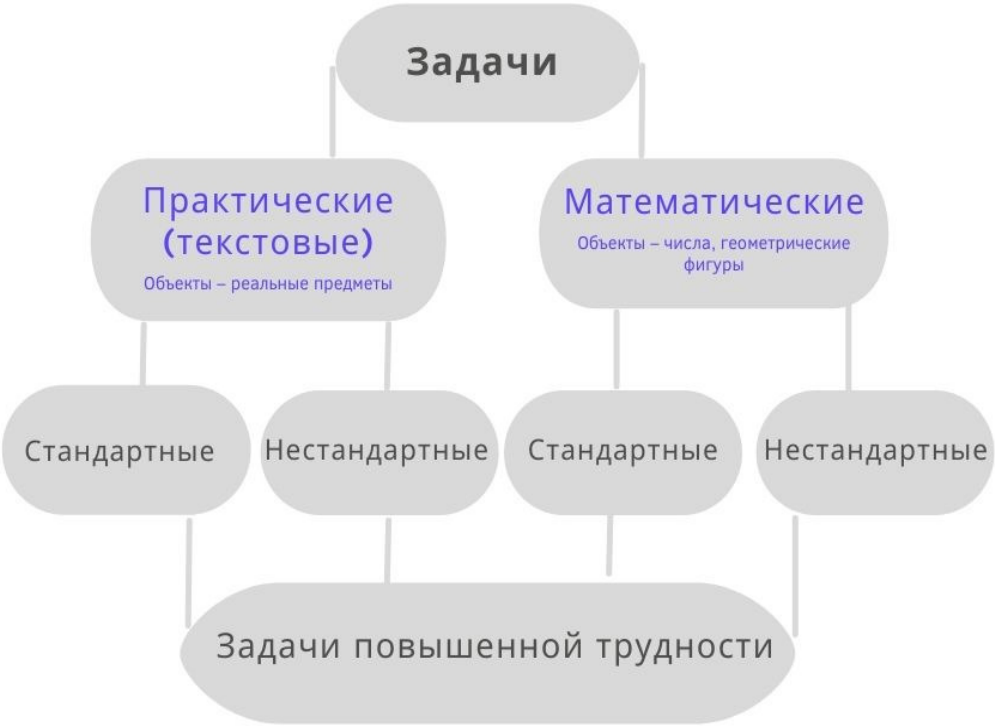


Рисунок 1. Виды задач в курсе математики начальной школы

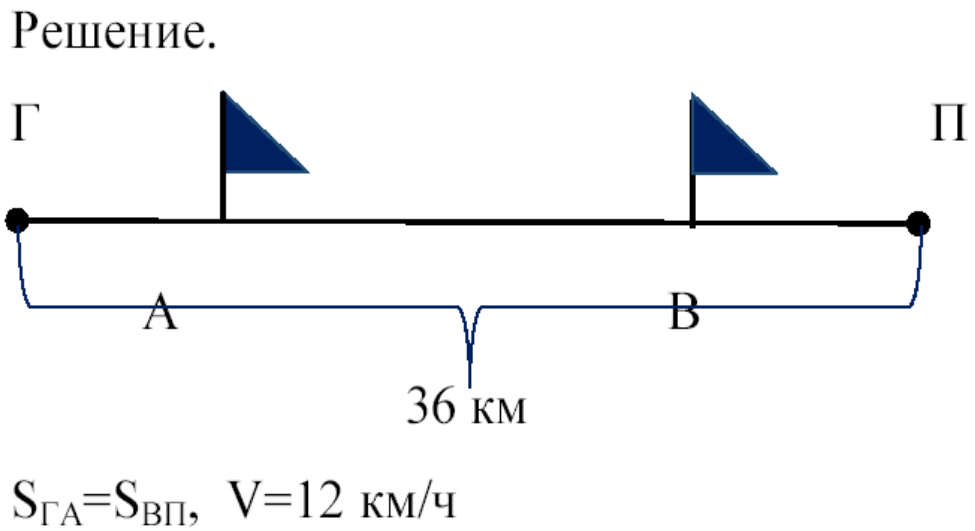
Трудность задачи определяется многими факторами в число которых входят особенности мышления младшего школьника, уровень его знаний, умений и познавательного интереса, опыт решения таких задач, уровень проблемности и сложности данной задачи.

Часть олимпиадных (нестандартных) задач можно отнести к учебным занимательным задачам. Такие задачи можно включать в урок при изучении соответствующей темы. Те задачи, которые не получается связать с изучаемой темой урока или они требуют большого количества времени для их решения можно включать во внеурочную работу по математике, а именно в кружок или факультативный курс по математике. Включение задач повышенной трудности в процесс изучения учебного предмета Математика в начальной школе позволяют усилить развивающую функцию обучения.

Рассмотрим различные виды олимпиадных (нестандартных) задач для выпускников начальной школы рассматриваемые в рамках спецкурса «Практика решения нестандартных математических задач» и разберем их решение.

Задача 1. Малыш отправился в поисках приключений из города в соседний поселок, расстояние между которыми 36 км. Карлсон узнав об этом через какое-то время вылетел вслед за ним со скоростью 12 км/ч. Прилетев в поселок первым понял, что в полете не заметил Малыша и сразу повернул обратно и полетел с той же скоростью на встречу Малышу. Оказалось, что Малыш и Карлсон встречались два раза, причём расстояние от поселка когда они встретились второй раз было такое же,

как расстояние от города когда они поравнялись первый раз. Сколько времени был в пути Малыш от первой встречи с Карлсоном до второй встречи?



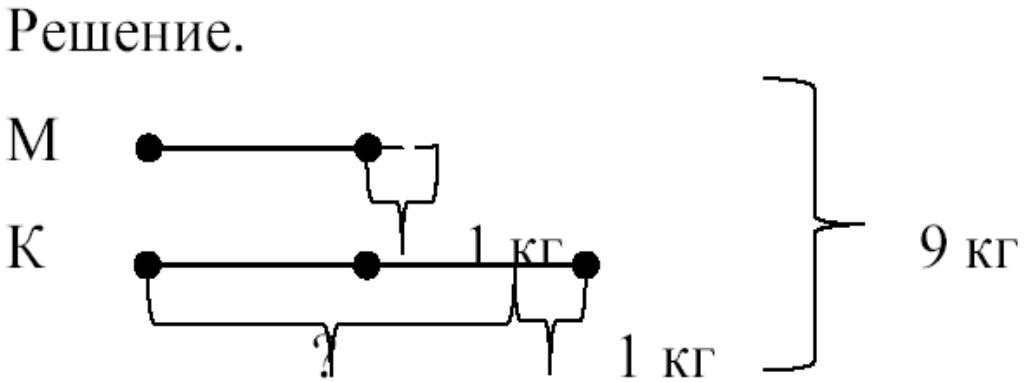
Карлсон пролетел 36 км со скоростью 12 км/ч от первой до второй встречи значит ему для этого понадобилось 3 часа (36 : 12 = 3 (ч)) Малыш соответственно был в пути между их встречами такое же количество времени, то есть 3 часа.

36 : 12 = 3 (ч) время Карлсона от первой встречи до второй.

Ответ: 3 ч

В решении задачи помогает работа со вспомогательной моделью – схематическим рисунком. Задача относится к нестандартным арифметическим задачам.

Задача 2. Малыш и Карлсон разложили 9 кг конфет в два пакета, и пошли на улицу угощать друзей. Но в дороге оказалось, что у Малыша очень тяжелый пакет и он пересыпал один килограмм конфет из своего пакета в пакет Карлсона. При этом у Малыша конфет оказалось в два раза меньше, чем у Карлсона. Сколько конфет было у Карлсона первоначально?



У Малыша конфет стало в два раза меньше, чем у Карлсона. Значит, у Малыша осталась третья часть всех конфет, т.е. 3 кг, значит у Карлсона оказалась оставшаяся часть конфет: 9-3=6 (кг) или 3 *2=6 (кг). Тогда первоначально у Карлсона было 6-1=5 (кг).

1) 9-3=6 (кг) осталось у Карсона.

2) 6-1=5 (кг) было у Карлсона.

Ответ: 5 кг

В решении задачи помогает работа со вспомогательной моделью – схематическим чертежом. Задача относится к нестандартным арифметическим задачам (задачи на кратное отношение).

Задача 3. Каждый из 19 учеников Гриффиндора получили в качестве награды за победу в квиддиче по коробке шоколадных лягушек. Количество шоколадных лягушек в каждой из коробок было одинаковым. Определите, какое наименьшее количество шоколадных лягушек могло находиться в одной такой коробочке. Если известно, что разделив конфеты из двух коробок поровну между гриффендорцами получившими награду, останется одна лишняя конфета. Если разделить конфеты из трех таких коробок поровну, останется 11 лишних конфет.

Решение.

Разность количества конфет, которые ученики поделили между собой, во втором и первом случаях должна делиться на 19. Эта разность равна количеству конфет в одной коробочке без 10 конфет. Наименьшее неотрицательное число, делящееся на 19, это ноль. Поэтому минимальное число конфет в коробочке 10.

Ответ: 10 конфет

Задача относится к нестандартным арифметическим задачам. Для ее решения можно использовать прием переформулировки условия задачи. Рассмотреть задачу как задачу о делимости заданного числа конфет с остатком 1 и 11. Затем решить задачу методом рационального подбора.

Задача 4. В Хогвартсе ученики факультетов Гриффиндор и Слизерин собрались в Большом зале, чтобы отпраздновать Хэллоуин. На этом празднике ученики факультета Гриффиндор всегда говорили правду, а ученики факультета Слизерин

всегда лгали. Гарри Поттер присел за стол, за которым сидело три ученика, и спросил у каждого: “Сколько среди двух твоих соседей по столу гриффиндорцев?” На что получил следующие ответы.

Первый ученик: “Ни одного”.

Второйученик: “Один”.

Что сказал третий ученик?

Решение.

Гипотеза 1. Предположим, что первый ученик сказал правду. Тогда оба его соседа лгут. 1 П; 2 Л; 3 Л. Но в этом случае второй сказал правду получаем противоречие. Значит, наше предположение не верно, а верно обратное, т.е. первый солгал.

Гипотеза 2. Предположим, что второй солгал. 1 Л; 2 Л. Получаем противоречие. Так как должны быть правдолюбцы и их должно быть больше, чем один.

Значит, второй сказал правду. 1 Л; 2 П; 3 П. Но тогда и третий должен говорить правду. Тогда он скажет «один».

Ответ: один

Задача относится к логическим задачам. Если быть точнее, то к так называемым истинностным задачам. Для решения используем перебор возможных гипотез.

Задача 5. На уроке нумерологии Гермиона записал на своем пергаменте число 20222022. Затем из этого числа она вычла сумму его цифр (т.е. 20222022-(2+0+2+2+2+0+2+2)). Затем Гермиона заменила полученной разностью исходное число, записанное на пергаменте. После этого она продолжила выполнять данные действия до тех пор, пока не получила число, состоящее из одной цифры. Какое последнее однозначное число записал на своем пергаменте Гермиона?

Решение. Число 20222022 делится на 3, следовательно, сумма его цифр 2+0+2+2+2+0+2+2=12 также делится на 3. Известно, что если уменьшаемое и вычитаемое делятся на 3, то и разность также делится на 3. Значит, Гермиона записал на своем пергаменте последнее однозначное число кратное 3. Ноль в итоге мог получиться только как разность цифр, поэтому ответ 3.

Ответ: 3

Задача относится к нестандартным арифметическим задачам. Рассмотреть задачу о делимости числа на 3.

Задача 6. Дети пошли в лес за грибами. Количество детей набравших грибов меньше Оли в три раза больше количества детей набравших грибов больше, чем она. А количество детей набравших грибов меньше Пети в два раза меньше количества детей набравших грибов больше, чем она. Сколько детей могло собирать грибы? (32, 34, 35, 36, 37)

Решение.

– Если из группы детей, собиравших грибы убрать Олю, то количество детей будет делиться на 4, так как состоит из четырех равных частей;

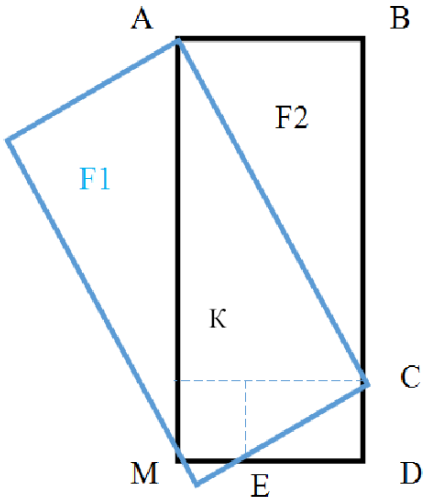
– если из группы детей, собиравших грибы убрать Петю, то количество детей будет делиться на 3, так как состоит из трех равных частей.

Тогда получаем, что общее число детей, собиравших грибы, уменьшенное на 1 будет делиться на 12. Из предложенных чисел: 32, 34, 35, 36, 37 только одно число удовлетворяет данному условию. Число – 37, так как $37 - 1 = 36 \vdots 12$.

Ответ: 37

Задача относится к нестандартным арифметическим задачам. Задача о делимости. Для решения задачи использовать метод рационального подбора.

Задача 7. Две равные фигуры F1 и F2, каждая из которых является прямоугольником расположены следующим образом:



Площадь какой из полученных фигур ABCDE или ACEM больше? Ответ обосновать

Решение. Разобьем фигуры ABCDE и ACEM на составляющие их фигуры. В процессе разбиения выясняем, что они состоят из следующих фигур ABCDE из треугольников ABC и CDE. ACEM состоит из треугольников равных треугольникам ABC и CDE, а также прямоугольника. Значит площадь ACEM больше площади ABCDE на величину площади прямоугольника.

Ответ: площадь фигуры ACEM больше площади фигуры ABCDE

Задача относится к нестандартным геометрическим задачам.

Выводы. Как показал опыт, спецкурс «Практика решения нестандартных математических задач» в процессе методической подготовки будущих учителей начальной школы позволяет повысить самостоятельность и активность учебной деятельности студентов; обеспечить положительную мотивацию обучения, приобрести опыт решения олимпиадных (нестандартных) математических задач, сформировать умение применять различные методы и приёмы для решения олимпиадных (нестандартных) математических задач; овладеть методикой обучения младших школьников решению олимпиадных (нестандартных) математических задач, а также методикой организации урочной и внеурочной работы по математике в процессе подготовки младших школьников к решению олимпиадных (нестандартных) задач.

Литература:

1. Аксенова, М.В., Гороховцева, Л.А. К вопросу о математической подготовке будущего учителя начальных классов в вузе // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. труд. – Гуманитарно-педагогическая академия, Ялта. – №63 (2). – 2019. – С. 13-16
2. Аксенова, М.В Нестандартные задачи в курсе математики начальной школы (подготовка к ВПР) / М.В. Аксенова, Л.А. Гороховцева, А.К. Мендыгалиева. – Оренбург: ОГПУ, 2021. – 96 с.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Алексеева Полина Михайловна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения» (г. Санкт-Петербург)

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Аннотация. Одними из центральных понятий в современной педагогической науке становятся такие как: «культура», «культура личности», «исследовательская деятельность», «исследовательская культура обучающихся». Исторически сложилось, что исследовательская деятельность становится основным механизмом развития науки в целом, при этом оставаясь независимой от самой науки и доступной для внедрения ее в другие институты культуры. Проблема участия обучающихся в исследовательской деятельности привлекала внимание ученых разных направлений: философы, социологи, педагоги, биологи, химики. Отношение к исследовательской деятельности как ценности определяется непосредственно в процессе самой исследовательской деятельности и возникает на основе понимания факта и его субъективного значения, следовательно, прослеживается логика развития: мотив – интерес – ценностное отношение. Значимыми для обучаемого становятся способность к целеполаганию, проектированию и планированию своей деятельности, контроль и оценка собственных действий, критическое мышление и выработка собственных выводов.

Ключевые слова: исследовательская культура, профессиональная культура, научно-исследовательская деятельность, абитуриент.

Annotation. One of the central concepts in modern pedagogical science are such as: "culture", "culture of personality", "research activity", "research culture of students". Historically, research activity has become the main mechanism for the development of science as a whole, while remaining independent of science itself and accessible for its introduction into other cultural institutions, including schools. The problem of participation of schoolchildren in research activities attracted the attention of scientists of different directions. Philosophers, sociologists, educators, biologists, chemists. The attitude to research activity as a value is determined directly in the process of research activity itself and arises on the basis of understanding the fact and its subjective meaning, therefore, the logic of development is traced: motive – interest – value attitude. The ability to set goals, design and plan their activities, control and evaluate their own actions, critical thinking and drawing their own conclusions become important for the student.

Key words: esearch culture, professional culture, research activity, entrant.

Введение. Прогнозировать пути совершенствования процесса подготовки квалифицированно подготовленных к исследовательской деятельности выпускников образовательных организаций в быстро меняющихся условиях современной стремительно модернизирующейся мировой индустрии и грамотно разрабатывать меры по повышению конкурентоспособности любой страны невозможно без совершенствования технологий непрерывного мониторинга образовательной подготовки выпускников с мотивационной ориентацией на индустриализацию.

Анализируя понятия «культура» и «исследование», можно сделать вывод о том, что эти два понятия близки и взаимосвязаны исторически и соответственно взаимообусловлены, то есть, развитие способов жизнедеятельности человека предопределило эволюцию культуры. Исследуя понятие «культура» с позиций деятельностного подхода, можно описать, что культура не сама деятельность, а способ, которым она осуществляется.

Дефиницию исследовательская культура ученые представляют: Е.Д. Андреева, исследовательская культура – совокупность «способов освоения информационной реальности, освоенных человеком на определенном этапе своего развития» [4]. Ш.Т. Таубаева: «Средство, меняющееся на каждом этапе развития образования» [6].

Более широким является определение Е.В. Макагон [2]. Для нее это «способность и потребность ведения научно-поисковой работы, через применение методологии и методики педагогического исследования, поиска противоречия в существующих педагогических процессах и рассмотрения с новых теоретических и методических позиций, ориентирования в обширном мире научной литературы, анализа, обобщения и классификации собранного материала» [2]. По мнению Ш.Т. Таубаевой, исследовательская культура может рассматриваться как «способность, целенаправленно формируемая во взаимодействии с развивающийся действительностью» [6].

По мнению И.В. Носаевой, исследовательская культура – «сложное динамическое образование, характеризующее способность личности к решению значимых проблем методами научного познания» [3]. И.Ф. Исаев также толкует исследовательскую культуру как «качество личности, характеризующееся единством знаний целостной картины мира, умений и навыков научного познания, ценностного отношения к его результатам, а также обеспечивающее ее самоопределение и творческое саморазвитие» [1]. Как личностное качество наиболее широко описывает Н.В. Петрова: «Интегративное, динамичное качество личности, характеризующиеся ценностным отношением к исследовательской деятельности, ненасыщаемой потребностью в поисковой активности, совокупностью методологических, мировоззренческих, общепредметных, рефлексивных знаний и исследовательских умений, высоким потенциалом исследовательских способностей» [4].

Исследовательскую культуру целесообразно обозначить как исследовательскую работу, которая осуществляется в виде экспериментальных проб, целеориентированного поиска, не жестко структурированного обследования. Именно эти прецеденты и составляют основное соединение «исследовательской работы студентов».

На основе существующих в психолого-педагогической литературе подходов к определению понятия «исследовательская культура», нами исследовательская культура студентов рассматривается как компонент профессиональной культуры личности, проявляющаяся в готовности решать творческие задачи с помощью методов научного исследования, осваивать цифровые технологии, критически осмысливать информацию, рефлексировать.

Средствами достижения цели научно-исследовательской деятельности является система её способов и приемов, которые обеспечивают связь исследователя с объектом познания. Благодаря оптимально организованной и повторяющейся системе способов и приемов научного творчества образуется технология, соответствующая данной деятельности [5]. Формирование исследовательской деятельности происходит с пониманием ценности получаемых знаний.

Изложение основного материала статьи. В процессе обучения студента, основными задачами образовательных организаций высшего образования, прежде всего, являются: реализация себя в выбранной профессии и формирование способностей к адаптации в изменяющихся современных условиях. Возможность изменения профиля своей деятельности, при необходимости, обеспечивается, в том числе, полноценным развитием исследовательских и творческих способностей обучающихся.

Постепенное вхождение России в мировое образовательное пространство обусловливает необходимость поиска новых путей сосредоточения повышения качества образования. В свете такого подхода в рамках педагогического исследования «Научно-исследовательская работа студента» в ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения» была поставлена задача выявления уровня подготовленности абитуриентов к исследовательской деятельности посредством математической обработки их результатов при сдаче вступительных экзаменов абитуриентов, имеющих среднее профессиональное образование (абитуриентов-колледжей) и абитуриентов со средним общим образованием (абитуриентов-школ, сдававших ЕГЭ), а именно – количества набранных баллов. При этом исходили из предположения о возможном наличии разницы в подготовленности к формированию исследовательской культуры у абитуриентов, окончивших средние образовательные учреждения, т.е. СОШ, и абитуриентов-выпускников средних профессиональных организаций – колледжей. Анализ анкетных данных с 2019 г. по 2021 г. позволил выявить некоторые тенденции и закономерности.

Анализ данных в результате первичной группировки результатов вступительных экзаменов, показал распределение количества набранных абитуриентами баллов.

Данные были получены с помощью рандомизированного метода Монте-Карло (вместо таблиц случайных чисел) выборочного распределения уже однородных совокупностей, а именно: распределения КР(Ш) соответствует однородной совокупности абитуриентов, окончивших средние общеобразовательные учреждения, т.е. СОШ, вторая группа распределения соответствует однородной совокупности абитуриентов-выпускников колледжей (КР(К). Вычисленная разница в распределении количества набранных баллов для различных однородных совокупностей абитуриентов, окончивших средние общеобразовательные учреждения, т.е. СОШ (КР(Ш), и абитуриентов – выпускников колледжей (КР(К) может быть объяснена, с одной стороны, различным уровнем трудностей тест-заданий (у абитуриентов КР(Ш) на уровне ЕГЭ, а у абитуриентов-выпускников колледжей (КР(К) на внутриуниверситетском уровне, а, с другой стороны, избранно-мотивированным контингентом абитуриентов-выпускников колледжей.

В предположении, что результаты вступительных экзаменов свободны от грубых и систематических ошибок, в качестве их оценки выбрана средняя арифметическая взвешенная величина $\overline{X}$, как среднее арифметическое взвешенное значение результатов наблюдений. Эта оценка является несмещенной и самостоятельной, а также эффективной при дополнительном предположении, что случайные ошибки наблюдений подчинены нормальному закону распределения вероятностей.

Величину $\overline{X}$ определяли отдельно для каждой из перегруппированных выборок, а именно $\overline{X}_{2,\text{арифм. взвеш.}}$ и $\overline{X}_{3,\text{арифм. взвеш}}$. Средняя арифметическая взвешенная величина $\overline{X}_{2,\text{арифм. взвеш.}}$, вычисленная с учетом частот повторения абитуриентами одинаковых результатов, приведенных в таблице 1, для КР(Ш) составляет:

$$\overline{x}_{2,\text{арифм. взвеш.}} = (10\times8 + 11\times17 + 12\times29 + 13\times37 + 14\times39 + 15\times37+16\times25+17\times15+18\times7) / (8+17+29+37+39+37+25+15+7) = 2978/214 = 13{,}9 \text{ баллов}$$

и для КР3: $\overline{x}_{3,\text{арифм. взвеш.}} = 14\times4+15\times14+16\times26+17\times29+18\times20+19\times8)/(4+14+26+29+20+8) = 1687/101 = 16{,}7$ баллов

Таблица 1

Исходные данные и пример расчета взвешенного среднеквадратичного отклонения

Номера наблюде-ний n	Исходные данные:		Расчет взвешенного среднеквадратичного отклонения		
	$x_{j,i}$	Частота f_i значений $x_{j,i}$	$(x_{j,i} - \bar{x}_j)$	$(x_{j,i} - \bar{x}_j)^2$	$f_i \times (x_{j,i} - \bar{x}_j)^2$
1	2	3 / - *)	4	5	6
1	10	8 / -	-3,9 / -	15,21 / -	121,68 / -
2	11	17 / -	-2,9 / -	8,41 / -	142,27 / -
3	12	29 / -	-1,9 / -	3,61 / -	104,69 / -
4	13	37 / -	-0,9 / -	0,81 / -	29,97 / -
5	14	39 / 4	0,1 / -2,7	0,01 / 7,29	0,39 / 29,16
6	15	37 / 14	1,1 / -1,7	1,21 / 2,89	44,77 / 40,46
7	16	25 / 26	2,1 / -0,7	4,41 / 0,49	110,25 / 12,74
8	17	15 / 29	3,1 / 0,3	9,61 / 0,09	144,15 / 2,61
9	18	7 / 20	4,1 / 1,3	16,81 / 1,69	117,67 / 33,80
10	19	- / 8	- / 2,3	- / 5,29	- / 42,32
Сумма		214 / 101		60,09 /17,74	816,54 / 161,09

Примечание: *) – Числитель – значения при j =2, знаменатель – значения при j =3.

При заданной уровне значимости $\alpha = 0{,}05$ и количестве наблюдений n = 214 находим по таблице множитель распределения Стьюдента $t = t_{кр} = 1{,}96$ и вычисляем доверительную оценку величины $\bar{x}_{2,арифм.\ взвеш.}$, которая равна:

$$1{,}96 \times 1{,}95/(214\text{-}1)^{0,5} = 0{,}27 \approx 0{,}3.$$

Это свидетельствует, что значение $x_{2,арифм.\ взвеш.}$ заключено в доверительном интервале $13{,}6 \div 14{,}2$ балла. Аналогичные расчеты выполнены для $\bar{x}_{3,арифм.\ взвеш.}$, значения которой располагаются в доверительном интервале $16{,}4 \div 17{,}0$ баллов, т.к. величина ее доверительной оценки также близка к значению 0,3 балла.

Возникает вопрос: является ли разность $\bar{x}_{3,арифм.\ взвеш.} - \bar{x}_{2,арифм.\ взвеш.}$ значимой величиной, позволяющей сделать вывод о различной подготовке абитуриентов выборок, описываемых кривыми КР(Ш) и КР(К), или эта разность объясняется случайными ошибками вступительных экзаменов и анкетирования абитуриентов? Задача сводится к проверке статистической гипотезы о равенстве величин:

$\bar{x}_{2,\text{арифм. взвеш.}}$ и $\bar{x}_{3,\text{арифм. взвеш.}}$, как математических ожиданий соответствующих выборок, т.е.:

$$M\{\bar{x}_{2,\text{арифм. взвеш.}}\}=M\{\bar{x}_{3,\text{арифм. взвеш.}}\}.$$

Альтернативная гипотеза имеет вид:

$$M\{\bar{x}_{2,\text{арифм. взвеш.}}\}\neq M\{\bar{x}_{3,\text{арифм. взвеш.}}\}.$$

В предположении об одинаковой точности наблюдений для обеих выборок, описываемых кривыми КР2 и КР3, дисперсия разности $\bar{x}_{3,\text{арифм. взвеш.}} - \bar{x}_{2,\text{арифм. взвеш.}}$ оценивается величиной:

$$\hat{G}\{\bar{x}_{2,\text{арифм. взвеш.}} - \bar{x}_{3,\text{арифм. взвеш.}}\}= \hat{G}\{\square x_{2,\text{арифм. взвеш.}}\}+ \hat{G}\{\bar{x}_{3,\text{арифм. взвеш.}}\}=$$

$$= \hat{G}/ n_1+ \hat{G}/ n_2= \hat{G}(n_1+ n_2)/ n_1\times n_2,$$

где $\hat{G}$ – несмещенная оценка общей дисперсии величин $\bar{x}_{3,\text{арифм. взвеш.}}$ и $\bar{x}_{3,\text{арифм. взвеш.}}$, а n_1 и n_2 – соответствующее количество наблюдений при построении кривых КР(Ш) и КР(К).

Наблюдаемое значение $t_{\text{набл.}}$ критерия Стьюдента, вычисленное по данным КР(Ш) и КР(К) с использованием величин $\hat{G}$, n_1 и n_2, больше критического значения tкрит. критерия Стьюдента, выбираемого в соответствии с числом степеней свободы:

$$\nu = n_1 + n_2 - 2 = 241 + 101 - 2 = 313$$

и заданным уровнем значимости α=0,05:

$$t_{\text{набл.}} =16,32>> t_{\text{крит.}} = 1,96.$$

Практически это означает, что нулевая гипотеза не подтверждается, а, следовательно, отвергается в пользу альтернативной

(конкурирующей) гипотезы:

$$M\{\bar{x}_{2,\text{арифм. взвеш.}}\} \neq M\{\bar{x}_{3,\text{арифм. взвеш.}}\}.$$

Отмеченное свидетельствует о том, что различие величин $\bar{x}_{2,\text{арифм. взвеш}}$ и $\bar{x}_{3,\text{арифм. взвеш}}$ достаточно велико, чтобы сделать вывод о статистически значимой разнице в подготовке абитуриентов, результаты вступительных экзаменов которые описываются данными КР(Ш) и КР(К).

Выводы. Полученные результаты не стали неожиданностью, поскольку подтверждаются итогами сдачи экзаменов уже в первую и вторую сессии, итогами учебной практики, сдачи курсовых работ. Максимум КР(Ш) выше максимума КР(К), так как количество абитуриентов, окончивших средние общеобразовательные учреждения, т.е. СОШ (КР(Ш), больше количества абитуриентов-выпускников колледжей (КР(К). Величина $\bar{x}_{3,\text{арифм. взвеш.}}$ больше величины $\bar{x}_{2,\text{арифм. взвеш.}}$, т.е. $\bar{x}_{3,\text{арифм. взвеш.}} > \bar{x}_{2,\text{арифм. взвеш}}$ в силу описанных выше причин, нашедших свое статистически значимое подтверждение. Как следствие, абитуриенты, а впоследствии студенты, имевшие, согласно данным анкетирования специальную колледж-подготовку до поступления в вуз, имеют более реальные шансы для преодоления экстремальностей современной жизни в России, оказываются более адаптированными для реализации в иных областях деятельности по окончании вуза, в том числе для формирования исследовательской культуры.

Формирование исследовательской культуры-организованный процесс взаимодействия субъектов в образовательном процессе, направленный на развитие личностной (личностно-значимые и профессионально значимые качества), мотивационно-познавательной (накопление знаний в области методологии исследования), креативно-деятельностной (совокупность умений и навыков, опыт исследовательской деятельности) и ценностной (система ценностей, ориентированных на развитие творческих способностей личности), а так же рефлексивно-оценочной (осмысление значимости деятельности и ее оценивание) составляющих.

Литература:

1. Исаев, И.Ф. Психолого-педагогические условия формирования учебно-исследовательской культуры учащихся в системе предпрофильной подготовки / И.Ф. Исаев, О.В. Алиева // Вестник ТГУ. – Выпуск 5 (121). – 2013. – С. 105-108.

2. Макагон Е.В., Лиморенко М.О., Кириёнок Г.Н. Инновационная образовательная технология «Экология и развитие» (опыт освоения образовательными учреждениями города) / Под ред. Е.В. Макагон. – Севастополь: Рибэст, 2007. – 90 с.

3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – Москва: Академия, 2001. – 272 с.

4. Петрова, Н.В. Психолого-педагогическая сущность исследовательской культуры личности / Н.В. Петрова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2007. – №3. – С. 335-337.

5. Середенко, П.В. Формирование готовности будущих педагогов к обучению учащихся исследовательским умениям и навыкам / П.В. Середенко. – Москва: МПГУ, 2007. – 186 с.

6. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования: монография / Ш.Т. Таубаева. – Алматы: Алем, 2000. – 381 с.

УДК 376.4

магистрант Андроник Алла Андреевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
доктор психологических наук, профессор Дмитриева Елена Ермолаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье представлены результаты изучения коммуникативного развития младших школьников с расстройствами аутистического спектра, психолого-педагогическая программа сопровождения коммуникативного развития этих детей в условиях инклюзивного обучения. Программа сопровождения реализует коммуникативно-деятельностный подход к коррекции коммуникативного развития, позволяющей расширить коммуникативное пространство детей и спектр решаемых ими в общении с разными партнерами коммуникативных задач. Психолого-педагогическое сопровождение коммуникативного развития детей с расстройствами аутистического спектра рассматривается в качестве условий успешной адаптации детей в инклюзивном образовательном пространстве.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, младшие школьники, коммуникативный подход, компоненты невербального поведения, коммуникативные умения.

Annotation. The article presents the results of a study of the communicative development of younger schoolchildren with autism spectrum disorders, a psychological and pedagogical program to support the communicative development of these children in the context of inclusive education. The support program implements a communicative-activity approach to the correction of communicative development, which allows expanding the communicative space of children and the range of communicative tasks they solve in communication with different partners. Psychological and pedagogical support for the communicative development of children with autism spectrum disorders is considered as a condition for the successful adaptation of children in an inclusive educational space.

Key words: autism spectrum disorders, younger schoolchildren, communicative approach, components of non-verbal behavior, communication skills.

Введение. Реализация в российской системе образования инклюзивного обучения важнейшая научно-практическая проблема. Согласно статье 79 закона Российской Федерации от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в РФ» дети с расстройствами аутистического спектра (РАС) имеют право обучаться по адаптированным основным образовательным программам при обеспечении специальных условий обучения и воспитания [5].

Вопросами инклюзивного образования занимались ученые Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина, А.В. Хаустов и др. Вопрос комплексного сопровождения развития детей с РАС в условиях инклюзивного образования является актуальной и недостаточно изученной психолого-педагогической проблемой [9].

Уровень развития коммуникативной сферы младших школьников с РАС оказывает влияние на взаимоотношения с другими людьми и помогает выстраивать поведение, которое является адекватным к ожиданиям и действиям окружающих [7]. По этой причине необходим подход, способствующий успешному включению учащихся с РАС в классы общеобразовательных школ, чтобы их психологическая и социальная инклюзия могла быть должным образом достигнута [8].

Основополагающим условием для осуществления инклюзии является способность педагога к совместному обучению обычных и «особых детей» [4]. Учебное взаимодействие предполагает определенный уровень развития коммуникативных умений ребенка с РАС, которые в силу специфики расстройства нарушены [6]. В связи с этим особую актуальность приобретает разработка коррекционно-педагогических программ сопровождения коммуникативного развития детей и методического инструментария в помощь учителю, реализующему инклюзивную практику, для налаживания учебного взаимодействия на уроках и во внеурочное время [3].

Изложение основного материала статьи. Цель диагностического этапа исследования оценка уровня сформированности перцептивных, интерактивных и коммуникативных умений у младших школьников с РАС. Выделение основных групп изучаемых умений, основано на концепции Г.М. Андреевой [1]. В таблице 1 представлены критериальная база и средства оценки коммуникативных умений.

Таблица 1

Критерии и показатели оценки коммуникативных умений младших школьников с РАС

Критерии	Показатели	Средства оценки
перцептивная сторона общения	– умение слушать другого собеседника; – умение понимать собеседника; – умение сопереживать, сочувствовать;	– методика «Левая и правая стороны» (Ж. Пиаже); – методика «Оценка речевого развития» (Е.С. Романова, О.Н. Усанова, О.Ф. Потемкина); – методика «Кто прав?» (Г. Цукерман); – методика «Дорога к дому» (модификация задания «Архитектор-строитель»); – методика «Ковёр» (Р. Овчарова).
интерактивная сторона общения	– умение передавать информацию и принимать ее с нужным смыслом; – умение адекватно оценивать себя и других; – умение выделять в речи существенные ориентиры действия, а также передать их партнеру.	
коммуникативная сторона общения	– умение решать конфликт; – умение принимать мнение другого; – умение группового взаимодействия.	

Исследование проводилось на базе ресурсного класса муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа № 135» (г. Нижний Новгород), в экспериментальную выборку вошли 9 младших школьников 8-10 лет с РАС.

По результатам диагностического изучения мы выделили ряд особенностей коммуникативного развития учащихся ресурсного класса:

1) перцептивные умения:

- процесс восприятия другого человека осложнен;
- малодоступно понимание поведенческих характеристик, дифференциация намерений, определение мотивов, эмоций;
- понимают собеседника не во всех ситуациях общения.

2) интерактивные умения:

- социальное взаимодействие затруднено;
- имеются сложности в передачи информации с нужным смыслом;
- не могут полноценно оценивать свои и чужие действия;
- слабо улавливают установки других детей и верно понимают их ожидания.

3) коммуникативные умения:

- в отношениях «коммуникатор – реципиент» во второй позиции свои функции не реализуют;
- не может принять чужое мнение в случае внутреннего несогласия;
- в силу специфических коммуникативных барьеров, в процессе взаимодействия не способны оказывать «воздействие» на партнера.

Полученные результаты актуализируют задачу разработки и реализации коррекционно-педагогической программы коммуникативного развития детей с РАС. Методологическая снова разработанной коррекционно-развивающей программы – коммуникативный подход к развитию у детей коммуникативных умений, предполагающий включение детей в коммуникативно-речевую деятельность в решении различных коммуникативных задач в общении с партнерами.

Цель программы: развитие коммуникативных умений у младших школьников с РАС в инклюзивной образовательной среде посредством коммуникативно-игровых технологий.

Задачи программы:

- развивитие субъект-субъектного взаимодействия с партнером;
- включение детей в различные коммуникативные ситуации и решение различных коммуникативных задач;
- организация включения детей с РАС в различные коммуникативные ситуации;
- развитие умения адекватного межличностного взаимодействия со сверстниками;
- развитие умения оценивать собственные поступки, эмоции и чувства;
- повышение коммуникативно-речевой активности, использования вербальных и невербальных средств.

Принципы реализации программы: принцип индивидуализации – создание условий, места проведения, определения участников взаимодействия; принцип «успешности» - создание ситуаций для эмоциональной удовлетворенности; принцип наглядности – применение дополнительного визуального материала; принцип дифференцированного подхода – определение способов развития коммуникативной компетентности; принцип индивидуального подхода – подбор методов, исходя из особенностей коммуникации и мотивов общения.

Направления реализации программы:

1. Формирование, совершенствование коммуникативных умений (владение средствами общения, выражение собственного мнения, доброжелательное взаимодействие с другими детьми, умение выслушать, работать в группе).

2. Развитие речевых способностей (правильное изложение своих мыслей, отвечать на вопросы в соответствии с заданием, формирование умения слушать, различать и понимать различные позиции других людей, обосновывать собственное мнение, приобретение соответствующих знаний, которые способствуют улучшению социальных навыков).

Этапы реализации программы:

1 этап - подготовительный. Цель: создание предметно-пространственной среды для коммуникации между детьми с РАС и детьми нормы развития (НР) и первичное обучение основам совместной игровой деятельности.

Содержание: организация места визуальной поддержки (расписание заданий, схемы построения включения в коммуникацию). Организация игр и игровых упражнений в сопровождении учителя-дефектолога и тьютора в индивидуальной и парной формах. Это необходимо для: 1) создания мотива совместного времяпровождения в игре; 2) обучения алгоритму инициации к началу игры; 3) принятия правил игры и выполнения соответствующей роли; 4) учёта позиций других участников игрового процесса; 5) расширения восприятия вербальных и невербальных посылов; 6) стимулирования речевой активности.

2 этап – развивающий. Цель: разработка и реализация комплекса игр и игровых упражнений (авторства Т.Н. Волковской) для обеспечения взаимодействия детей с РАС и детей НР в знакомых условиях [2].

Содержание: 1 Блок. Развитие компонентов невербального поведения (см. Таблица 2). Задачи: а) развитие умения передавать заданные позы, жесты, мимические и пантомические движения; б) развитие компонентов невербального поведения, умения распознавать различные эмоциональные состояния; в) развитие выразительности движения, познавательной активности.

Приемы: коммуникативные упражнения (микроситуации, учебно-речевые ситуации, проблемные ситуации), инициативные упражнения.

Формы: 1) индивидуально с педагогом и тьютором; 2) в паре с ребенком НР; 3) в группе с детьми НР.

2 Блок. Развитие коммуникативных умений (см. Таблица 2). Задачи: а) развитие умения анализировать действия участников игры; б) развитие умения использовать средства выражения речевого этикета, мыслей, чувств. Приемы: коммуникативная игра, речевая ситуация.

Формы проведения: 1) индивидуально с педагогом и тьютором; 2) в паре с другим ребенком с РАС; 3) в группе детей с РАС по учебным классам.

Таблица 2

Развитие компонентов невербального поведения и коммуникативных умений у детей с РАС

Средство	Содержание
1 Блок. Развитие компонентов невербального поведения	
Игровые приемы	Развитие поз и жестов: «Крокодил», «Клоуны», «Гуляем по парку», «Изобрази жест», «Делай, как я».
	Развитие пантомимики и мимики: «Тень», «Азбука настроения», «Зеркала».
Коммуникативные упражнения	Микроситуация: «Помощь другу», «Почемучка», «Дай ответ».
	Учебно-речевая ситуация: прим.: «Маша решила сделать подарок папе на день рождение своими руками». Подскажи, какой подарок лучше выбрать? Из чего он будет сделан? Какие цвета там используются? …
	Проблемная ситуация: практический прим.: Ситуация, когда учитель сказал идти на урок, но дверь класса закрыта, ключа нет. Что нужно делать? речевой прим.: Мальчик с мамой гуляли с мамой. Мальчик упал и сильно поранился. К кому нужно обратиться за помощью? Что можно сделать?
Инициативные упражнения	Проводится в формате «интервью». Тематика: «Транспорт», «Мир животных», «Космос», «Динозавры».
2 Блок. Развитие коммуникативных умений	
Коммуникативная игра	Структура организации коммуникативной игры: 1 шаг. Приветствие товарища по игре. 2 шаг. Выбор игры из предложенного. 3 шаг. Оглашение правил. 4 шаг. Распределение ролей (использование значков обозначений). 5 шаг. Проведение пробной игры с последующим повторным объяснением. 6 шаг. Проведение полной версии игры. 7 шаг. Рефлексия своей роли в игре. Прим.: «12 записок», «Рисуем вместе», «Где твой дом?» и т.д.
Речевая ситуация	Структура организации речевой ситуации: 1 шаг. Вступить в диалог. 2 шаг. Попросить о чём-либо. 3 шаг. Получить информацию / предмет интереса. 4. шаг. Дать обратную связь. Прим.: 1 позиция. Какое задание сегодня в твоем визуальном расписании? «Нужно нарисовать сову. Но у тебя нет цветных карандашей. Подойди к …, поздоровайся и попроси у него цветные карандаши.». 2 позиция. «Ответь на приветствие, одолжи необходимую вещь, скажи, когда ее нужно вернуть.». Более сложный прим.: 1 позиция. «Посмотри на расписание, у кого скоро День рождения? Как мы будем поздравлять?». 2 позиция. «У тебя скоро день рождение. Как ты будешь всех приглашать, чем будешь угощать».

3 этап – закрепляющий. Цель: организация включения детей с РАС в совместную игровую деятельность на систематичной основе во время внеурочной деятельности с детьми НР.

Содержание: разработка и реализация плана тематических совместных игр для учащихся с РАС и НР при тьюторском сопровождении. Данный этап предполагает организацию тематических недель с подборкой соответствующих игровых заданий (например, тема «Морские обитатели»: игра «Море волнуется», «Рыбаки и рыбки» и т.д.). В процессе реализации игровой деятельности можно выявить наиболее популярные игры, в которых будут заинтересованы все участники.

По общей организации развития невербальных компонентов поведения и коммуникативных умений необходимо обозначить, что для детей было выделено место в визуальном расписании, где помещается задание на день. Эти поручения могут нести в себе индивидуальный, парный или групповой характер. Работа по развитию коммуникативных умений начиналась с индивидуальной работы с каждым подопечным из выборки, далее организовывалась деятельность в паре с ребенком НР (пары определялись еще на диагностическом этапе исследования). После продолжительной подготовки детей с РАС были созданы условия для группового взаимодействия. Включение детей сопровождалось постоянным проговариванием действий самого ребенка и обучению анализа действий партнеров по игре.

Ожидаемые результаты реализации коррекционно-развивающей программы:

– восприятие и понимание других, высказывание своей точки зрения на события, поступки;
– обогащение своего общения невербальными средствами;
– оформление своих мыслей в устной речи с учётом своих речевых возможностей;
– выполнение различных ролей в группе, сотрудничество в совместном решении проблемы (задачи);
– преодоление эгоцентрической позиции в общении с партнером.

Выводы. Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что коммуникативная направленность коррекционно-педагогической работы с младшими школьниками с РАС является важнейшим психологическим условием оптимизации их коммуникативной активности во взаимодействии с социумом и успешной адаптации в инклюзивной образовательной среде.

Литература:

1. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – Москва: Аспект Пресс, 1999. – 375 с.

2. Волковская, Т.Н., Коммуникативный подход в контексте современной методологии психолого-педагогической помощи детям с недостатками речевого развития // Т.Н. Волковская, И.Ю. Левченко // Дефектология. – 2020. – № 3. – С. 17-21.

3. Рябова, Н.В. Опыт формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников / Н.В. Рябова, О.В. Терлецкая // Вестник Мининского университета. – 2018. – № 2. – С. 1-10.

4. Учителю о детях с расстройствами аутистического спектра: пособие для специалистов психолого-педагогического сопровождения младших школьников с расстройствами аутистического спектра / сост. В.В. Кисова, И.А. Конева, С.В. Уромова, Е.Е. Дмитриева. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – 86 с.

5. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ (ред. от 16.04.2022): [принят Государственной Думой 29 дек. 2012 г.: Одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.]. – Москва, 2012. – URL: https://base.garant.ru/77308190/ (дата обращения: 29.04.2022).

6. Российская Федерация. Приказ Министерства образования и науки РФ. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: Приказ № 1598: [принят Минобрнауки России 19 дек. 2014 г.: одобрен Министерством Юстиции 3 февраля 2015 г.]. – Москва, 2014. – URL: https://docs.edu.gov.ru/document/e2bb03c57325d29c7fef3910a36d9a30/ (дата обращения 28.04.2022).

7. Хаустов, А.В. Формирование коммуникативных навыков у детей с детским аутизмом: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Хаустов Артур Валерьевич. – Москва, 2010. – 176 с.

8. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / А.В. Хаустов, П.Л. Богорад, О.В. Загуменная [и др.]; под общ. ред. А.В. Хаустова. – Москва: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – 125 с.

9. The development of Social Competence in Preschoolers with Disabilities as the Condition for Their Successful Educational Integration / Dmitrieva E.E., Medvedeva E.Y., Olkhina E.A. [et al.] // Universal Journal of Educational Research. – 2020. – V. 8. – C. 3244-3250.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Астарханова Нурият Раджабовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат биологических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности и медицины катастроф Рабаданова Патимат Магомедовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала)

СОЗДАНИЕ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация. Рассматривается понятие безопасной образовательной среды, её структура, а также особенности процесса создания в современной организации, осуществляющей образовательную деятельность по программам высшего образования. Перед началом разговора о безопасной образовательной среде и её формировании исследуются наиболее значимые особенности отечественной системы высшего образования на современном этапе её развития. При этом основное внимание уделяется развитию коммуникации между участниками образовательного процесса. Доказывается возрастание актуальности проблем, связанных с функционированием, структурой и построением образовательной среды в связи с особенностями развития коммуникации между преподавателями, студентами и администрацией современных российских вузов. Затем предлагается программа построения безопасной образовательной среды в организации высшего образования.

Ключевые слова: высшее образование, образовательная среда, безопасная образовательная среда, студент, преподаватель, администрация вуза.

Annotation. The concept of a safe educational environment, its structure, as well as the features of the creation process in a modern organization that carries out educational activities under higher education programs are considered. Before starting a conversation about a safe educational environment and its formation, the most significant features of the Russian higher education system at its' present development stage are investigated. At the same time, the main attention is paid to the development of communication between the educational process participants. The article proves the increasing relevance of problems related to the functioning, structure and construction of the educational environment in connection with the peculiarities of the communication development between teachers, students and the modern Russian universities administration. Then a program is proposed to build a safe educational environment in the higher education organization.

Key words: higher education, educational environment, safe educational environment, student, teacher, university administration.

Введение. Под термином «образовательная среда» большинство авторов понимает совокупность объективных факторов, включая межличностные отношения между участниками образовательного процесса, а также специально организованных психолого-педагогических условий, направленных на развитие различных сторон личности обучающихся [3-4; 8-9; 16]. Образовательная среда включает множество подсистем. Последние, в свою очередь, представляют собой локальные образовательные среды, характерные для той или иной образовательной организации. С одной стороны такие подсистемы оказывают влияние на участников образовательного процесса, с другой – формируются ими [3; 9-10].

В силу охарактеризованных выше особенностей структуры образовательной среды её развитие во многом определяют структурные изменения в следующих областях:

– существующие образовательные концепции;

– система управления образовательным процессом.

Важны также личностные изменения субъектов образовательного процесса [1, С. 113-114].

Так как образовательная среда включает множество подсистем, то не должен вызывать удивления факт наличия в пространстве конкретной организации высшего образования ряда локальных сред, влияющих друг на друга. Поэтому при изучении образовательной среды современного вуза следует учитывать базовые свойства подсистем:

– эмерджентность;

– возможность изменения тех или иных характеристик в результате воздействия или трансформации отдельных педагогических условий или их комплекса [1-2].

Принимая во внимание сложность и многофакторность развития образовательной среды современного вуза, можно с определённой долей уверенности предположить, что безопасность образовательной среды представляет собой один из важных её структурных компонентов и значимый индикатор состояния.

Рассмотрению данного параметра образовательной среды будет посвящена настоящая статья.

Изложение основного материала статьи. Говоря о создании безопасной образовательной среды в пространстве современного вуза в первую очередь необходимо сосредоточиться на особенностях развития сферы отечественного ВО, в т.ч. на протяжении трёх последних десятилетий. В этой связи отметим, что, будучи одним из важнейших социальных институтов, сфера высшего образования испытывает на себе мощнейшее влияние трансформаций, фиксирующихся в области социально-философских парадигм, принятых в обществе [5-7; 15-16].

Подобное влияние находит своё выражение в реализации инновационных принципов и подходов в высшем образовании. В свою очередь, их внедрение является основой развития новых педагогических технологий, в т.ч. предусматривающих расширение использования ИКТ в образовательном процессе.

На современном этапе развития отечественной системы высшего образования его философским фундаментом, влияющим, в том числе на ряд аспектов проблемы безопасности образовательной среды, является гуманистическая концепция американского психолога К. Роджерса (1902-1987) [14, С. 29-30]. На идеях последнего базируется один из ключевых принципов функционирования современной образовательной системы – субьект-субьектное взаимодействие между участниками образовательного процесса в пространстве современного вуза [5; 14-15].

Указанный принцип в первую очередь влияет на область коммуникаций и взаимодействий между основными субъектами образовательного процесса, создавая, таким образом, предпосылки для дальнейших прогрессивных нововведения в области высшего образования, позволяющих достичь следующих результатов:

– демократизация образовательного процесса;

– гуманизация образовательного процесса;

– появление принципиально новых форм организации образовательного процесса в современном вузе [2; 15].

Реализация гуманистической концепции в современном высшем образовании позволяет также упрочить влияние в соответствующей сфере постмодернистских тенденций. К последним относятся:

– гендерное равноправие;

– концепции инклюзивного образования [11; 17-18].

Реализация наиболее значимых принципов антропоцентризма и гуманизма в практике работы современного российского вуза в определённой степени способствует изменению форм взаимодействия между участниками образовательного процесса. В настоящее время под коммуникацией между субъектами образовательных отношений понимается процесс взаимодействия заинтересованных сторон, построенный на принципах антропоцентризма.

В связи с вышеизложенным в качестве одного из наиболее значимых понятий современной коммуникационной концепции применительно к образовательной среде вуза выступает дискурс, – понятие постмодернистской философии, подразумевающее равнозначность мнений и субъективность знания [3, С. 22]. Соответственно, в практике современного высшего образования коммуникации не должны быть направлены на какой-либо идеальный результат, целью взаимодействия между участниками образовательного процесса должно стать раскрытие индивидуальности обучающихся. В подобном контексте коммуникации между участниками образовательного процесса оказывают существенное позитивное влияние на социализацию будущих профессионалов, поскольку процесс взаимодействия между участниками образовательного процесса, будучи построен на таких принципах, коррелирует с развитием личностных компетенций студентов [2; 4].

Многие современные педагоги-исследователи и практики под коммуникативными понимают и информационные технологии [2; 6; 12; 13]. Последнее не должно вызывать удивления, если учесть, что широкое внедрение информационных технологий в высшее образование способствует существенному повышению эффективности коммуникаций между участниками образовательного процесса. Ряд авторов объединяют понятия «коммуникативные» и «информационные технологии», выводя, таким образом, новый термин – «информационно-коммуникативные технологии» или ИКТ в виду сложности изучения таких технологий в отрыве друг от друга на современном этапе развития [2; 4; 7; 13]. Факт широкого использования ИКТ в современных российских вузах должен учитываться при рассмотрении проблем построения безопасной образовательной среды.

Оптимизация безопасности образовательной среды современной организации высшего образования во многом определяется уровнем социально-психологической адаптации к ней критически значимых акторов. Таким образом, большое значение в плане формирования безопасной образовательной среды имеет содействие социально-психологической адаптации первокурсников к специфическому учебно-воспитательному процессу в современной организации ВО [8-9; 11]. Мероприятия, связанные с социально-психологической адаптацией к конкретной образовательной и социальной среде, позволяют в определённой степени снизить нервозность и напряженность, таким образом снизив риски для здоровья обучающихся. Адаптация первокурсников к особенностям образовательного процесса и образовательной среды в современном вузе является наиболее значимым аспектом повышения её безопасности в силу наибольшей уязвимости соответствующего контингента.

В виду вышеизложенного, программа организации безопасной образовательной среды современного вуза с необходимостью должна учитывать возможности цифровых технологий, в т.ч. в ходе мониторинга ее реализации и, особенно, – при использовании элементов дистанционного обучения. Основная цель такой программы должна сводится к формированию педагогических условий, позволяющих студентам первого курса успешно адаптироваться к образовательному пространству современного вуза [10, С. 153-154]. Постановка такой цели обусловлена тем, что соответствующий контингент демонстрирует, с одной стороны, наибольшую подверженность потенциальному негативному влиянию образовательной среды современного вуза, а с другой –наименьшие показатели ощущения безопасности и психологического комфорта.

Еще одним важным направлением деятельности по созданию безопасной образовательной среды в современном вузе должна стать работа с профессорско-преподавательским составом, позволяющая оптимизировать его деятельность в плане повышения безопасности среды, а также способствовать развитию коммуникативной компетентности педагогических работников [12; 16-17]. Также необходима работа с управленческими кадрами вуза. Последняя должна заключаться, главным образом, в проведении мини-лекций об особенностях образовательной среды современной организации ВО.

Таким образом, программа по формированию безопасной образовательной среды в современном вузе должна быть направлена на три стороны образовательного процесса: преподавателей, студентов и управленческие кадры.

В связи с вышеизложенным мы можем говорить о следующих задачах такой программы:

1. Разработка и проведение психолого-коррекционных мероприятий с основными участниками образовательного процесса в современном вузе.

2. Формирование представлений об основных формах учебной и внеучебной деятельности вуза у первокурсников.
3. Развитие у преподавателей и управленцев представлений, касающихся сущности образовательной среды современной организации ВО.
4. Развитие групповой сплоченности у студентов первых курсов.
5. Создание благоприятного психологического климата в педагогическом и управленческом коллективах вуза [1; 3].

Вышеизложенное подводит нас к разговору о содержательной стороне мероприятий по созданию безопасной образовательной среды в пространстве современного российского вуза (Табл. 1).

Таблица 1

Содержание мероприятий по созданию безопасной образовательной среды в пространстве современного российского вуза

№	Содержание мероприятия	Продолжительность
1	Знакомство с первокурсниками, рассказ о целях планируемых мероприятий.	30 мин.
2	Проведение первичной психодиагностики образовательной среды и основных участников образовательного процесса.	30 мин.
3	Короткая лекция для профессорско-преподавательского состава вуза, посвящённая повышению эффективности коммуникаций между участниками образовательного процесса.	40 мин.
4	Короткая лекция для управленческих кадров, посвящённая эффективному управлению коммуникациями между участниками образовательного процесса.	40 мин.
5	Проведение со студентами первых курсов деловой игры на тему «Представление о будущей профессии».	60 мин.
6	Анализ результатов проведённой психодиагностики и их обсуждение со студентами.	30 мин.
7	Проведение со студентами первых курсов тренингового занятия, имеющего целью повышение сплоченности группы, веревочного курса.	1 выходной день
8	Проведение с преподавателями тренингового занятия на тему «Эмоциональная нагрузка педагогического взаимодействия».	40 мин.
9	Проведение с педагогами мини-лекции на тему «Сущность и структура образовательной среды ВУЗа».	40 мин.
10	Проведение промежуточной психодиагностики образовательной среды и основных участников образовательного процесса.	30 мин.
11	Проведение с первокурсниками, характеризующимися низким уровнем психологического комфорта и адаптации, индивидуальных консультаций.	40 мин.
12	Сюжетно-ролевая игра «Смена ролей» со студентами первых курсов.	40 мин.
13	Проведение для педагогов короткой лекции на тему «Обеспечение безопасности образовательной среды».	40 мин.
14	Проведение для управленческого коллектива мини-лекции на тему «Роль безопасности и комфорта образовательной среды для обеспечения качества образования».	40 мин.
15	Проведение со студентами первых курсов круглого стола на тему «Плюсы и минусы студенческой жизни»».	80 мин.
16	Тренинг с преподавателями на тему «Установление контакта в общении».	40 мин.
17	Сюжетно-ролевая игра со студентами первых курсов на тему «Как бы я организовал деятельность Вуза».	60 мин.
18	Проведение мини-лекции для студентов первых курсов на тему «Тайм- менеджмент».	40 мин.
19	Проведение мини-лекции для профессорско-преподавательского состава на тему «Обеспечение безопасности образовательной среды».	40 мин.
20	Круглый стол со студентами первых курсов на тему «Как реализовать себя».	60 мин.
21	Проведение мини-лекции для студентов первых курсов на тему «Конфликт и способы его преодоления».	40 мин.
22	Тренинг для профессорско-преподавательского состава тему «Уверенность в себе и эффективность общения».	60 мин.
23	Проведение мини-лекции для управленческих кадров ОО на тему «Мониторинг образовательной среды ВУЗа».	40 мин.
24	Тренинг для студентов первых курсов на тему «Законы эффективного общения».	40 мин.
25	Тренинг для профессорско-преподавательского состава на тему «Восприятие собеседника».	40 мин.
26	Проведение заключительной психодиагностики образовательной среды и основных участников образовательного процесса.	40 мин.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем утверждать, что образовательная среда представляет собой систему, в которую входят объективные факторы, влияющие на образовательный процесс, особенности межличностных отношений между участниками образовательного процесса, а также специально организованные психолого-педагогические условия, направленные на развитие различных сторон личности обучающихся.

Она включает множество подсистем – локальных образовательных сред, характерных для той или иной образовательной организации.

Безопасность образовательной среды представляет собой один из важных её структурных компонентов и значимый индикатор состояния.

Большое значение для эффективного формирования безопасной образовательной среды имеет содействие социально-психологической адаптации первокурсников к специфическому учебно-воспитательному процессу в современной организации ВО.

Важным направлением деятельности по созданию безопасной образовательной среды в современном вузе также является работа с профессорско-преподавательским составом, позволяющая оптимизировать его деятельность в плане повышения безопасности среды, способствовать развитию коммуникативной компетентности педагогических работников.

Необходимой является работа и с управленческими кадрами вуза, которая должна заключаться, главным образом, в проведении мини-лекций об особенностях образовательной среды современной организации ВО.

Как видим, программа по формированию безопасной образовательной среды в современном вузе должна быть направлена на три стороны образовательного процесса: преподавателей, студентов и управленческие кадры.

Литература:

1. Акимова, Л.А. Безопасная образовательная среда: проектирование, организация: монография / Л.А. Акимова. – Оренбург: ИПК «Университет», 2019. – 220 с.
2. Александрова, Е.А. Методология педагогики: монография / Е.А. Александрова, Р.М. Асадуллин, Е.В. Бережнова. – Москва: ИНФРА-М, 2018. – 296 с.
3. Бакланова, Н.К. К проблеме создания психологически безопасной образовательной среды: целостный подход / Н.К. Бакланова, Т.С. Иванова, В.В. Колот // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2018. – № 3. – С. 13-24.
4. Васильева, И.И. Некоторые тренды использования ИКТ в российских научных исследованиях в области преподавания иностранных языков и перевода в ВУЗах (2012-2017) / И.И. Васильева, Н.Л. Соколова, Н.Ф. Михеева // Вопросы прикладной лингвистики. – 2017. – № 27. – С. 7-18.
5. Дахин, А.Н. Результативное образование: моделирование и структура / А.Н. Дахин, Б.Т. Тухватуллин, В.А. Токарев // Школьные технологии. – 2019. – № 4. – С. 45-54.
6. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Г. Захарова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – С. 127-134.
7. Зверева, Л.Г. Инновационные методы и передовые технологии в современном преподавании / Л.Г. Зверева, Э.Э. Темирова // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2022. – Vol. 1-1(64). – Pp. 143-145.
8. Киндарова, З.Б. Базовые принципы подготовки будущих педагогов-психологов к проектированию безопасной комфортной среды в общеобразовательной организации / З.Б. Киндарова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – № 2. – С. 119-125.
9. Кокаева, И.Ю. Значение поликультурной модели полилингвального образования в создании комфортной образовательной среды и психоэмоциональном оздоровлении младших школьников (на примере РСО-Алания) / И.Ю. Кокаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-8. – С. 70-75.
10. Кокаева, И.Ю. Формирование здоровьесберегающий образовательной среды – важная педагогическая задача и основа успешного обучения / И.Ю. Кокаева, З.К. Каргиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-1. – С. 152-155.
11. Набиев, Т.С. Об инклюзивном образовании / Т.С. Набиев, О. Мавлонова // Cientific progress. – 2021. – VOL. 2. – Pp. 132-137.
12. Низамутдинова, Н.Н. Применение электронных образовательных ресурсов в обучении английскому языку / Н.Н. Низамутдинова. – 2022. – URL: https://sinref.ru/000_uchebniki/03800pedagog/000_lekcii_pedagog_06/414.htm (дата обращения: 05.05.2022).
13. Ратнер, Ф.Л. Разработка электронных образовательных ресурсов: зарубежный опыт: учеб.-метод. пособие по направлению «Электронные образовательные ресурсы» / Ф.Л. Ратнер. – Казань: КГУ, 2008. – 106 с.
14. Роджерс, К. Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в психологической практике / К. Роджерс. – Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2015. – 200 с.
15. Ростовцева, П.П. Развитие навыков XXI в.: эмоциональный интеллект и эффективность обучения в вузе / П.П. Ростовцева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 4(89). – С. 225-227.
16. Соколова, Н.Л. Профессиональная эволюция школьного педагога на базе передового педагогического опыта / Н.Л. Соколова // Научный диалог. –2018. – № 9. – С. 376-381.
17. Шибельгут, А.Е. Опыт инклюзивного образования / А.Е. Шибельгут // Педагогическая наука и практика. – 2018. – № 1(19). – С. 73-77.
18. Шумилкина, О.Г. Проблемы гуманитаристики в современной образовательной парадигме / О.Г. Шумилкина // Вестник Ивановского государственного университета. – 2019. – Вып. 2. – С. 14-17.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Асхадуллина Наиля Нургаяновна
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Талышева Ирина Анатольевна
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КВЕСТОВ И КВИЗОВ В РАЗВИТИИ SOFT SKILLS БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос развития soft skills (гибких навыков) у студентов направления подготовки «Педагогическое образование», эффективность решения которого в значительной степени зависит от уровня сформированности коммуникативных навыков у будущих учителей в процессе педагогического взаимодействия. Развитие soft skills будущих педагогов меняет роль преподавателя высшей школы в проектировании и организации образовательных процессов с ориентацией на обеспечение сотрудничества всех субъектов обучения. Обоснована актуальность использования активных методов обучения в обеспечении практикориентированности высшего образования. Проведен анализ научных исследований, посвященных вопросам использования активных методов обучения как деятельностного компонента содержания образования. Обоснованы специальные принципы использования активных методов обучения в образовательном процессе вуза. Представлены особенности применения квестов и квизов как имитационных (игровых) методов обучения в развитии soft skills будущих учителей. Установлено, что использование квестов и квизов со студентами педагогических направлений подготовки позволяет снять дискомфорт и напряженность в процессе организации педагогического взаимодействия. Будучи свободными в импровизации, фантазии студенты оказываются максимально

вовлеченными в игру и нацеленными на результат. Все это повлияет в будущем на деятельность образовательных организаций с низкими результатами, направленных на преодоление школьной неуспешности.

Ключевые слова: активные методы обучения, имитационный метод обучения, квиз-метод, квест-метод, игровая деятельность в обучении, ситуация успеха, soft skills, коммуникативное взаимодействие субъектов образовательной среды, школьная неуспешность.

Annotation. The article deals with the development of soft skills (flexible skills) among the students of "Pedagogical education" specialty, the effectiveness of which depends largely on the level of formation of communication skills of future teachers in the process of pedagogical interaction. The development of future teachers' soft skills changes the role of a higher school teacher in designing and organizing educational processes with a focus on ensuring the cooperation of all subjects of learning. The relevance of using active learning methods in providing practice-oriented higher education is justified. Scientific researches devoted to the use of active learning methods as an active component of education content were analyzed. Special principles of using active learning methods in the educational process of higher education institution are substantiated. The peculiarities of using quests and quizzes as simulation (game) teaching methods in developing soft skills of future teachers are presented. It is established that the use of quests and quizzes with students of pedagogical training areas allows to remove discomfort and tension in the process of organizing pedagogical interaction. Being free in improvisation, fantasy students find themselves maximally involved in the game and aimed at the result. All of this will have an impact on the future activities of low-performing educational institutions aimed at overcoming school failure.

Key words: active teaching methods, simulation teaching method, quiz method, quest method, game activities in teaching, situation of success, soft skills, communicative interaction of subjects of the educational environment, school failure.

Данная работа выполнена при поддержке Программы стратегического академического лидерства Казанского федерального университета

Введение. С учетом изменения подходов к организации образовательного процесса подготовки будущих педагогов, вызванного необходимостью соответствия выпускников направления подготовки «Педагогическое образование» требованиям профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [7], возникает необходимость в организации образовательных процессов, ориентированных на развитие soft skills (гибких навыков) будущих педагогов на основе использования активных методов обучения и обеспечивающих эффективную коммуникацию субъектов педагогического взаимодействия.

Проблеме применения в образовательном процессе активных методов обучения исследователи уделяют достаточно большое внимание еще со второй половины XX века. Теорией и практикой активного обучения занимались Л.В. Занков, И.Я. Лернер, М.М. Левина, В.Н. Максимова, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, И.Т. Огородников, М.Н. Скаткин и др.

В отечественной педагогической науке исследователи не придерживаются однозначной позиции по поводу определения понятия «активные методы обучения». Одни рассматривают их в качестве деятельностного компонента содержания образования, другие – формой организации обучения, третьи – как способы взаимосвязанной деятельности педагога и обучающихся.

Так, Ю.Н. Емельянов называет активными методы, используемые для социально-психологического обучения и базирующиеся на применении ряда социально-психологических эффектов и феноменов (эффект группы, эффект присутствия и др.) [2].

В исследованиях А.А. Вербицкого «активные методы обучения» включают «проблемные лекции, семинары-дискуссии, разбор конкретных производственных ситуаций, методы математического моделирования с помощью ЭВМ, деловые игры», а также разнообразные формы научно-исследовательской работы студентов (НИРС), курсовое и дипломное проектирование, автоматизированные обучающие системы и системы автоматизированного обучения, стажировки, выездные занятия и т.п. [1, С. 3].

Г.П. Щедровицкий отмечает, что активными методами являются те, которые позволяют обучающимся в более короткие сроки и наименьшими усилиями овладеть необходимыми знаниями и умениями за счет сознательного формирования у обучающихся мотивации к учению и «необходимых деятельностей» [11].

Таким образом, суть активных методов обучения состоит в том, чтобы обеспечить выполнение обучающимися практических задач в процессе решения, которых они самостоятельно овладевают необходимыми компетенциями.

В.В. Чечет и С.Н. Захарова выделяют существенные признаки активных методов обучения, к которым они относят проблемность, соответствие учебно-познавательной деятельности характеру реальной (социальной, профессиональной) жизнедеятельности, взаимообучение и многонаправленная коммуникация в процессе обучения, высокий уровень мотивации обучающихся, творческий, продуктивный характер учебно-познавательной деятельности обучающихся, индивидуализация, направленность на формирование компетенций [10, С. 14].

В современной образовательной среде, как отмечают Е.О. Иванова и И.М. Осмоловская, ведущими становятся методы, которые ориентированы на субъективную позицию ученика, на получение индивидуальных образовательных результатов, рефлексивность, коммуникативность, интерактивность [3]. Вовлечение школьников в активную коммуникацию субъектов процесса обучения придаёт личностно-смысловую направленность процессу творческого саморазвития личности. Именно этим требованиям и отвечают активные методы обучения.

Использование активных методов в образовательном процессе выстраиваются с учетом не только общих дидактических принципов, но и специальных. На наш взгляд, предложенные В.Н. Кругликовым специальные принципы использования активных методов обучения являются достаточными в организации образовательной деятельности студентов. В частности, принцип индивидуализации предусматривает возможность максимально раскрыть способности каждого студента; принцип элективности позволяет создавать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся: принцип контекстности ориентирует на приобщение обучаемых к обобщенному и систематизированному опыту человечества; принцип гибкости направлен на снижение инерционности содержания образования; принцип сотрудничества включает субъект-субъектное взаимодействие преподавателя со студентами (развитие отношений доверия, взаимопомощи, взаимной ответственности обучающихся и преподавателей, а также уважение, доверие к личности обучающегося с предоставлением ему возможности проявить самостоятельность, инициативу и индивидуальную ответственность за результат) [4].

Целью написания данной статьи является раскрытие возможностей использования интеллектуальных квестов и квизов как активных методов обучения в развитии soft skills будущих педагогов.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время, учитывая особенности современных студентов, правильной организации занятий отвечают применяемые преподавателем современные методы обучения, в большей

степени игровые. В соответствии с требованиями к обеспечению практикоориентированности образования использование игровых методов в обучении позволяет обучать студентов действию посредством самого действия. Закрепление усвоенных знаний осуществляется в контексте интерактивной деятельности субъектов обучения. Об огромной роли игры в жизни и развитии ребенка отмечают в своих трудах деятели педагогической науки. «В игре раскрывается перед детьми мир, раскрываются творческие способности личности. Без них нет, и не может быть полноценного умственного развития… Игра – это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности…», – писал В. А. Сухомлинский [9, С. 35].

Проведение занятий с использованием игровых методов обучения снижает степень нервно-психологического напряжения у обучающихся, помогает закрепить знания на основе создания ситуации успеха. Активное применение в учебном процессе интерактивных игр способствует развитию не только предметных, но и метапредметных и личностных компетенций обучающихся, т.н. soft skills (гибких навыков).

Для повышения интереса к обучению необходимо использовать трудные, но при этом посильные задания активного содержания, выполнение которых предусматривает включение будущих педагогов в имитационную модель изучаемой темы. Применение игровых техник на практических занятиях образовательного модуля «Педагогика» позволяет студентам проверять и оценивать результаты своей собственной познавательной деятельности. Эмоциональная насыщенность квестов и квизов положительно воздействует на отношение обучающихся к изучаемому предмету.

Использование в образовательных процессах активных методов обучения предполагает личностную направленность взаимодействия субъектов образовательной среды на развитие soft skills. Конструирование образовательного процесса профессиональной подготовки будущего педагога необходимо выстраивать в соответствии с отмеченными выше специальными принципами использования активных методов обучения. Организация педагогического взаимодействия на основе данных принципов в ряде случаев будет обеспечена использованием игровых методов обучения.

Для того чтобы активизировать самостоятельную работу студентов на занятиях, преподаватели вузов пересматривают взгляды на свою роль в образовании и ищут новые формы, методы и приемы, технологии, которые позволят содействовать самореализации личности обучающихся в процессе обучения, активизировать их познавательную, поисковую и исследовательскую деятельности. Для решения этих задач большую популярность как у студентов, так и у педагогов набирают такие имитационные методы обучения как квесты и квизы, позволяющие задействовать все образовательное пространство и создать благоприятные условия для коммуникации субъектов обучения и их самореализации в процессе образовательных отношений.

Образовательные квесты и квизы становятся популярными благодаря своей игровой сущности, что позволяет согласовать практические потребности обучающихся в получении знаний через увлекательную познавательную деятельность, вызывающую положительные эмоции и предоставляющую возможность максимально проявить свою индивидуальность и креативность.

Единого определения понятия «квест» в российском образовании нет. В переводе с английского языка “quest” – «поиск», «предмет поисков», «путешествие в поисках приключений». Понятие «квест» в отечественной педагогической науке рассматривается исследователями и как «специальным образом организованный вид исследовательской деятельности, для выполнения которой обучающиеся выполняют поиск информации по указанным адресам (в реальности), включающий и поиск этих адресов или иных объектов, людей, заданий и пр.» [6], и как «технология, которая имеет четко поставленную дидактическую задачу, игровой замысел, обязательно имеет руководителя (наставника), четкие правила, и реализуется с целью повышения у детей уровня знаний и умений 21 века» [8].

Изучив ряд источников о структуре и особенностях квестов как методов активного обучения, мы выяснили, что квесты по своей структуре схожи с методом проектов. В частности, квесты имеют ту же структурную схему, что и проектные технологии, достижение цели которых возможно благодаря детальной проработке проблемы. Как в проектных технологиях, так и в квесте наиболее важным является этап подготовки к ним. Примечательно, что и тот, и другой методы концентрируют внимание обучающихся на решении одной проблемы с использованием знаний из разных областей наук, предоставляя возможность их применения на практике и зарождению новых идей.

М.Е. Мезенцева выделяет требования, которых необходимо придерживаться педагогу при разработке и проведении образовательных квестов: проблема должна носить творческий и исследовательский характер, решение которой потребует комплекса знаний и умений; решение проблемы должно иметь практическую и теоретическую ценность ожидаемых результатов; самостоятельная деятельность обучающихся на уроках и внеклассных мероприятиях; применение исследовательских методов в решении поставленной проблемы квестов [12].

По своей структуре квесты состоят из трех этапов: командного (знакомство с основными понятиями по теме квеста и инструментами для решения проблемы); ролевого (индивидуальная работа каждого участника в соответствии выбранными ролями, коммуникация между участниками, нацеленная на общий результат, основанная на принципах взаимопомощи и поддержки; мотивация участников команды на достижение лучшего результата,); заключительного (презентация продуктов поисково-исследовательской деятельности под руководством педагога – формулируются выводы и предложения по результатам исследования проблемы; конкурсный отбор лучших продуктов в соответствии установленными критериями оценки).

В данной работе мы остановились на классификации квестов, предложенной М.Е. Мезенцевой, которая разделяет эти методы на два вида: «технические» квесты (WebQuests) и «безтехнические» квесты (LifeQuests) [12].

WebQuests разрабатываются в целях максимальной интеграции Интернета в образовательный процесс. Задания WebQuest могут охватывать отдельную проблему по теме учебного предмета, либо могут быть межпредметными по своему содержанию.

Второй вид образовательных квестов проводится в формате тематических ролевых игр (LifeQuests). По своей структуре LifeQuest похож на структуру WebQuest, но без использования Интернета на основе полученных знаний по теме предмета. Учитывая особенности LifeQuest следует выделить этапы его проведения: распределение ролей, постановку целей, подготовку заданий и реквизита. Привлекательность использования данного вида квеста как активного метода обучения состоит в возможности снятия психологических барьеров у обучающихся в процессе активной коммуникации.

Ролевое воплощение в выбранные образы героев сюжета квеста способствует развитию soft skills (гибких навыков) у будущих педагогов: общаться и дискутировать, эмпатийности, находить способы решения поставленных проблем и др. Самой интригующей особенностью, по мнению М.Е. Мезенцовой, является непредсказуемсть LifeQuest, зависящая от игры участников квеста [12]. Предсказуемы только роли и цели персонажей.

Метод «квиз» также является новым в обучении, который входит в группу активных имитационных (игровых) методов обучения. Слово “quiz” английского происхождения, означающий в переводе на русский язык «предварительный экзамен, проверочный опрос», «радио- или телефизионная игра в «вопросы-ответы» на разные темы с призами для победителей», «литературная, музыкальная или какая-либо другая викторина» [5]. Квиз представляет собой соревнование или состязание, в ходе которого участники отвечают на поставленные перед ними вопросы.

Алгоритм работы с квизом как дидактического метода состоят из трех последовательных этапов: осуществления фронтального контроля посредством использования символов и выполнения заданий квиза; предъявления ключа, сообщения критериев оценивания работы и проверки работ обучающихся; высказываний обучающихся с использованием содержания квиза в качестве сигнала или без такового. Основу квиза составляют вопросы, при составлении которых нужно придерживаться определенных правил: вопросы не должны быть слишком легкими и слишком трудными для игроков; тематика вопросов должна соответствовать как интересам участников, так и формировать у них желание более глубже изучать предмет; сложность вопросов может быть одинаковой по ходу игры, или меняться по нарастающей; важно комбинировать вопросы разных форматов (от простого текста до использования видеоряда и т.п.).

После подбора вопросов определяется ход игры. Игра может быть как командной, так и индивидуальной. Также нужно решить, кому будет принадлежать право выбора вопросов (или темы) – участникам или ведущему. На каждом этапе (раунде) после его окончания подводится подсчет очков. Информация о набранных баллах должна быть доступна для игроков. После завершения всех этапов (раундов) подводятся итоги, награждаются победители. Возможно проведение серии соревнований (в течение нескольких уроков). Тогда целесообразно выстраивать рейтинг команд (игроков). В командных турнирах можно выделять и успешных игроков команд, набравших большее количество баллов для команды по индивидуальному зачету. На заключительном этапе квиза нужно обязательно проводить рефлексию, чтобы установить обратную связь. Удобным приемом для этого является составление синквейна.

Преимуществом использования метода квиза в обучении является вовлечение обучающихся в образовательный процесс на основе соревновательности и увлеченности. Участие студентов в квизах способствует формированию у них навыков коллективного поиска верного решения и познавательной активности в процессе коммуникации участников команд, развитию лидерских качеств.

В Елабужском институте Казанского федерального университета методы имитационного обучения (квесты и квизы) активно используются кафедрой педагогики в целях повышения мотивации будущих педагогов к изучению дисциплин образовательного модуля «Педагогика» и применению этих методов в дальнейшей практической деятельности. Апробация студентами полученных гибких навыков осуществляется в квазиусловиях в ходе прохождения ими учебной (ознакомительной) и технологической (проектно-технологической) видов практик (https://kpfu.ru/elabuga/struktura-instituta/osnovnye-podrazdeleniya/fakultety/fakultet-psihologii-i-pedagogiki/kafedra-pedagogiki/olimpiada-po-pedagogike-v-elabuzhskom-institute.html).

Выводы. Таким образом, квесты и квизы как методы имитационного обучения позволяют преподавателю вступать в активную коммуникацию со студентами. Данные методы могут использоваться при изучении любых тем. При этом стоит отметить, что для участников нет жестких инструкций в достижении поставленных целей. Будучи свободными в импровизации, фантазии студенты оказываются максимально вовлеченными в игру и нацеленными на результат.

Однако использование данных методов ни в коем случае не должно быть постоянным, что может привести к некоторой дезорганизации учебно-воспитательного процесса. Возникает необходимость чередовать эти методы с множеством других методов, также ориентированных на развитие soft skills будущего учителя.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – Москва: Высш. шк., 1991. – 204 с.
2. Емельянов, Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 167 с.
3. Иванова, Е.О. Теория обучения в информационном обществе / Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская. – Москва: Просвещение, 2011. – 189 с.
4. Кругликов, В.Н. Активное обучение в техническом вузе: теория, технология, практика / В.Н. Кругликов. – СПб.: ВИТУ, 1998. – 308 с.
5. Кузьмина, Д.Ю. Опыт использования квиза как современной формы обучения английскому языку в контексте формирования интеркультурного мировидения / Д.Ю. Кузьмина // Непрерывное образование: XXI век. Научный электронный журнал. – 2017. – №4(20). – DOI: 10.15393/j5.art.2017.3765.
6. Осяк, С.А. Образовательный квест – современная интерактивная технология / С.А. Осяк, С.С. Султанбекова, Т.В. Захарова, Е.Н. Яковлева, О.Б. Лобанова, Е.М. Плеханова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1. (2). – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=20247 (дата обращения: 19.04.2022).
7. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (с изменениями и дополнениями). – URL: https://base.garant.ru/70535556/ (дата обращения: 28.04.2022).
8. Сокол, И.Н. Использование квест-технологии для повышения ИКТ-грамотности педагогов / И.Н. Сокол // Концепт. – 2013. – №12 (28). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-kvest-tehnologii-dlya-povysheniya-ikt-gramotnosti-pedagogov (дата обращения: 19.04.2022).
9. Сухомлинский, В.А. Об умственном воспитании. / Сост. М.И. Мухин – Киев: Рад. Школа, 1983. – 233 с.
10. Чечет, В.В. Активные методы обучения в педагогическом образовании: учеб.-метод. пособие / В.В. Чечет, С.Н. Захарова. – Минск: БГУ, 2015. – 127 с.
11. Щедровицкий, Г.П. Теория деятельности и ее проблемы / Г.П. Щедровицкий // Философия. Наука. Методология. – М.: Школа культуры политики. – 1997. – С. 242-268.
12. Mezentseva, M.E. Quest as a modern technique among interactive ways of teaching foreign languages / M.E. Mezentseva // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2017. – №21. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/quest-as-a-modern-technique-among-interactive-ways-of-teaching-foreign-languages (дата обращения: 19.04.2022).

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Бабенко Олеся Владимировна
Институт международных отношений Казанского федерального университета (г. Казань);
кандидат педагогических наук Винникова Марина Николаевна
Институт международных отношений Казанского федерального университета (г. Казань);
кандидат филологических наук Курмаева Ирина Ильдаровна
Институт международных отношений Казанского федерального университета (г. Казань)

КОНКУРСЫ ПЕРЕВОДА КАК МОТИВАЦИОННАЯ ПЛАТФОРМА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ. ОПЫТ КФУ

Аннотация. В данной статье рассматривается опыт проведения конкурсов перевода Высшей школой иностранных языков и перевода ИМО КФУ (Казань). Актуальность темы определяется необходимостью создания мотивационной платформы, которая стала бы крепким академическим трамплином студентов в профессию. Рассматриваются как конкурсы перевода для студентов, так и для старших школьников. На основании анализа материала, в статье представлены выводы об основных способах увеличения академического мотивационного микроклимата в плане проведения конкурсов перевода.

Ключевые слова: перевод; переводчик; лингвистика; студент; школьник; переводческая подготовка в университете; высшая школа; конкурс; конкурс перевода; мотивация.

Annotation. The current article considers the experience of translation contests held by Higher School of Foreign Languages and Translation (KFU, Kazan). Relevance: motivation platform is needed for academic consciousness boost, for stronger bonds with would-be profession. Both student and school translation contests are highlighted. Basic conclusions for favorable motivation microclimate are presented.

Key words: translation; translator; linguistics; student; schooler / schoolchildren; university translation preparation; higher school; contest; translation contest; motivation; motivation platform.

Введение. Если перефразировать слова замечательного педагога-новатора Василия Александровича Сухомлинского, невидимыми струнами души студента может и должна стать мотивация к профессиональной деятельности [4, 5].

Высшая школа иностранных языков и перевода ИМО КФУ выпускает до 300 переводчиков в год, здесь обучается более 2200 студентов, в числе которых граждане из более чем 200 государств. Мы ежегодно проводим массу профессионально-ориентированных конкурсов на уровне города, Республики, страны, мира. Усвоение основ переводческого ремесла прекрасно оттачивается на таких мероприятиях, поскольку появляется возможность испытать свою академическую подготовленность, увидеть слабые звенья, над которыми нужно работать. По нашим опросам, проведенным в период 2016-2022 гг., 67% студентов переживают за свою будущую профессиональную устроенность, актуальность языковых пар и испытывают некоторую неуверенность в своих переводческих способностях, ощущают недостаточность переводческой практики в рамках бакалавриата. Традиционные пары по переводу, безусловно, оттачивают академические навыки, однако не всегда предоставляют весь возможный мотивационный потенциал для более полного погружения в переводческий мир. Многие студенты подчеркивают, что учебная и производственная практика поддерживают должный уровень переводческой подготовки, однако отмечают недостаточность расширенного диапазона в формате конкурсов перевода, которые будут в широкой степени способствовать апробации своих умений. Опыт участия студентов в конкурсах перевода демонстрирует более осознанное отношение к своему профессиональному выбору (58% опрошенных), более четкие представления о своем профессиональном будущем (22%), а именно: желание работать с аудио-визуальным контентом и его переводом (появление очерченных целей – помимо работы в форматах устного и письменного переводов – также занять 60% перевода контента медиаплатформ интернета, который в текущее время, по статистике, занят переводчиками-любителями, а также переводческая работа с топонимами в нашей стране, оформление сайтов учебных заведений, рекламный бизнес [1]).

Одна из приоритетных задач преподавательского коллектива – максимально обеспечить не только высокое конкурентоспособное владение требуемыми языками (в Высшей школе их более 16) и умение переводить внутри языковых пар, но создать прочную мотивационную платформу, которая способна стать внутренним стимулом к профессиональному саморазвитию [1]. Важно отметить, что большая часть преподавателей – действующие переводчики, опыт которых чрезвычайно важен в формировании мотивации студентов.

Изложение основного материала статьи. Все конкурсы перевода, которые мы проводим, на ежегодной основе. Конкурсы тематические, с привязкой к крупным событиям страны и мира, имеют прочные исторические отсылки (юбилеи ученых, деятелей нашей страны (Циолковский, Ломоносов, Менделеев, Мечников, др.), 20-летие МКС, 75-летие Победы в ВОВ, 60-летие полета Ю.А. Гагарина в космос и т.д.).

Для студентов у нас плеяда конкурсов [1-5; 10; 12; 14; 17-20]. Важно отметить, что имеет смысл проводить конкурсы отдельно для студентов 1-2 курсов бакалавриата и студентов старших курсов, поскольку профиля у младших курсов пока нет и априори они могут оказаться в невыигрышном положении, а преподавателям не нужна ситуация демонтажа мотивации. Однако на конкурсы старших курсов бакалавриата и магистрантов мы обязательно приглашаем младшие курсы в качестве зрителей и команд болельщиков. Это закамуфлированная мотивация.

Если это конкурс для младших курсов бакалавриата Высшей школы и вуза («Проба пера»), критерии определения качества перевода слегка снижены и темы конкурса могут предварительно быть известны; фокус жюри конкурса – на корректной передаче смысла, синтезе материала, переводческой находчивости, творческом начале работы конкурсанта.

Многие конкурсы имеют очный формат, студенты переводят здесь и сейчас, на глазах у жюри, а жюри проверяют выполненные задания также в аудитории. Если это видео-задание с gapping (пропуском определенной информации), то, как правило, слушаем 2 раза (старшие курсы – 1 раз) и даем survival glossary (необходимый лексический минимум для работы на конкурсе). Часто мы предлагаем задание на перевод для разных языковых ситуаций и дискурсов (подготовка к курсу стилистики).

Старшим курсам бакалавриата и магистрантам мы предлагаем задания углубленной профессиональной сложности на фоне повышения планки требований к переводу: пользование бумажным словарем сведено до минимума (можно заглянуть три раза); более сжатые временные рамки на выполнение перевода; более сложные дискурсы (инженерный, медицинский, дипломатический, историко-документальный, т.п.); больший диапазон номинаций для победителей.

Как правило, конкурсы перевода нашей Высшей Школы имеют смешанный формат (задания на письменный, устный и аудиовизуальный перевод), развивает целый комплекс умений и навыков: это и аудио-письменные задания на определение развитости слуха; и перевод терминологических кластеров по заданной теме – развитие контекстуальной догадки; и перевод в разных стилях и регистрах для разнообразной целевой аудитории – для развития скорости «переключения» от одной

языковой ситуации до другой; и задания на субтитрирование и озвучку аудиовизуального контента – для демонстрации всей палитры переводческой вселенной и развития в т.ч. навыка работы с переводимым контентом в определенных технических рамках, т.д.

Примечательно, что студенты подходят к переводческим заданиям творчески и с юмором, разноплановость и тематическая неожиданность заданий вдохновляют, становится понятен горизонт событий, к которому им хочется стремиться. Для осуществления обратной связи мы проводим опрос по прошествии конкурса: какие задания показались наиболее сложными и почему, какие понравились более всего и почему, т.д. Впоследствии, на парах по практическому переводу, мы оцениваем результаты конкурса: анализируем ошибки (соблюдая анонимность), выделяя типичные, отмечаем сильные стороны перевода у каждого участника очного тура (называем своих лингвистических героев поименно), корректируем форматы заданий, если требуется. На важности обратной связи делает серьезный акцент наша коллега по всероссийскому сообществу преподавателей перевода с большим опытом проведения конкурсов устного перевода – Степанова М.М. [3].

Наши конкурсы также время от времени содержат поэтические задания: многие в молодости пишут стихи, и такой формат также находит у студентов большой отклик и много заявок на участие.

Начиная с 2016 г. мы плотно работаем со школьниками, стараясь обеспечить преемственность перехода от среднего образования к высшему [6-9; 11; 13; 15; 16]. Многие из учащихся, которые девятиклассниками приходили к нам на конкурсы, сейчас наши студенты – одни из самых заинтересованных в переводе. Важно отметить, что это необязательно отличники учебы. Это активные молодые люди, открытые всему новому, это костяк наших волонтеров на всевозможных спортивных мероприятиях (начиная с Универсиады-2013, продолжая ЧМ по фехтованию, бадминтону, дзюдо, FIFA 2018, этапы Кубков Мира по синхронному плаванию, прыжкам в воду, другим водным видам спорта, баскетболу, волейболу, т.д.). Чтобы поддержать желание заниматься лингвистикой, мы открываем конкурсы на Республику, активно привлекая сельских ребят. Количество участников растет каждый год, конкурс уже на слуху: в 2016 г. было 197 участников, в 2017 г. – 201, в 2018 – 289, в 2019 – 304.

Отметим, что переводу в школе не учат, однако умение формулировать мысли на иностранном языке так, чтобы было и доступно, и интересно – то, на чем оргкомитет конкурса делает акцент. Критерии, разумеется, проще, чем для студентов. Осенний крупный конкурс перевода обычно проходит это два тура (первый заочный: отбор идет из 400-300 работ, присланных со всей Республики), на очный тур (финал конкурса) обычно квота 25-30 человек.

Традиционно финальный тур конкурса содержит, как правило, 4 регламентированных по времени задания смешанного типа: для возможности проявить себя в письменном, устном и аудиовизуальном видах перевода. У конкурса, разумеется, есть спектр целей и задач, которые направлены на развитие и проверку определенных компетенций: в частности, на проверку аудиовосприятия материала на иностранном языке. Это могут быть задания с пропущенными словами и цепочками слов, которые нужно записать во время прослушивания информации. Переводчику важно иметь развитый слух, это и проверяется. Иногда мы поддерживаем задание субтитрами на том языке, на котором идет видео (включаем по просьбе конкурсантов). Курсивом в этом же тексте выделены предложения, которые необходимо перевести после аудирования. Пользоваться бумажными словарями конкурсантам разрешается, электронными – нет.

Затем, пока жюри занято проверкой первых двух заданий, ребятам предлагается работа с ложными друзьями переводчика и окказионализмами (контаминантами). Обычно это одно из самых мотивирующих, по словам участников, здесь они проявляют максимум креативности и результаты получаются довольно интересные. Жюри акцентирует внимание на находчивости и контекстуальной догадке наших юных друзей.

Последнее задание – командное, ребята объединяются в пары и работают вместе. Перевод отрывка аудиовизуального произведения и его озвучка. Здесь жюри конкурса оценивает передачу смысла при переводе и выразительность интонации, эмоциональный фон.

Второй крупный конкурс перевода для школьников «Строки, опаленные войной» мы проводим весной и приурочиваем к 9 мая, к Дню Победы в Великой Отечественной войне 1941-45 гг. Военно-технический дискурс считается одним из самых сложных, поэтому здесь мы предварительно знакомим ребят с глоссарием (обычно оформляем на доске или на слайде презентации) и по сути учим их не бояться своими словами формулировать сложные мысли. Кроме того, этот конкурс имеет и серьезный патриотический посыл.

Подобный по содержанию конкурс, но многократно усложненный и иной по формату заданий, проводится и для студентов старших курсов бакалавриата и магистрантов («Крылья Победы») и одной из своих целей ставит погружение студентов в сложнейший военно-технический дискурс, дополнительно расширяя эрудиционную копилку знаний и воспитывая патриотичных граждан нашей страны.

На площадке нашей Высшей школы также проходит масштабный Лингвафорум для школьников, в рамках которого есть секция «Тайны перевода». Этот форум также проходит на ежегодной основе.

Важно подчеркнуть, что во всех наших конкурсах для школьников задействованы студенты Высшей школы, которые активно помогают в организации и проведения конкурсов как волонтеры: помогают при регистрации участников, их навигации по зданию Высшей школы, раздаче материалов конкурса и награждении победителей, сопровождении конкурса (проследить за порядком во время конкурса, фотографировать), приветствуется ассистирование жюри.

Разумеется, мы стремимся выйти за орбиту родного вуза и заявляем о себе на уровне страны и даже мира. Например, организуется Международный конкурс письменного перевода, который Высшая школа провела уже три раза. Рабочие языки конкурса: английский, немецкий, русский, татарский. Есть номинации для студентов неязыковых вузов, и есть, конечно, для лингвистов.

Чрезвычайно важным элементом организации конкурсов перевода является медиа-освещение события: современный мир интерактивен, динамичен, требует внимания социальных сетей. Фотографическое и видео-сопровождение недостаточно: важно уметь ярким слогом, содержательным лаконичным текстом преподнести материал тем, кто не принимал участие в конкурсе. Это тоже мощный мотивационный посыл, поскольку современный мир лайков в сети подразумевает активность и разностороннее развитие индивидуума. Молодежь делает перепосты – это и реклама событию, и повышение информативности о проводимых мероприятиях, и интересное событие в ленте аккаунта студентов. Кроме того, это стимул к здоровой конкуренции и толчок испытать свои силы, проявить себя. Это в том числе возможность показать академическую занятость своим родным, возможность им погордиться успехами чада.

Выводы. В заключение отметим, что конкурсы перевода формируют прочную платформу мотивации к обучению иностранным языкам и переводу.

Выделим основные условия, которые способны цементировать постулаты академической мотивации студентов и школьников:

– регулярность (ежегодные конкурсы перевода создают спектр отслеживания прогресса: студент, участвующий в конкурсе каждый год, имеет возможность проследить за ростом своего успеха, обратить внимание на слабые академические стороны);

– разнообразие форматов заданий конкурса (для широкого охвата измерения уровня сформированности определенных компетенций);

– задания на работу в разных стилях и дискурсах (разной степени сложности);

– тематическое разнообразие конкурса (ежегодное приурочивание к определенным событиям в стране и мире повышает в т.ч. познавательный интерес);

– обязательная обратная связь (анализ продуктивных заданий, разбор типичных ошибок, контроль роста постоянных участников, комментирование результатов конкурса членами жюри с высветлением сильных сторон работ, а также пунктов, которые нужно корректировать, учет пожеланий участников);

– волонтерская деятельность студентов на конкурсе (не только отметка в личном портфолио студента, но и бесценный социальный опыт);

– широкое медиа-освещение события (важно не только для академических отчетов преподавателей-организаторов и Высшей школы, но для студентов, которые видят важность мероприятия, видят свой вклад, отмечают себе галочкой в портфолио).

Великий Януш Корчак как-то сказал: «Педагог, который не сковывает, а освобождает, не подавляет, а возносит, не комкает, а формирует, не диктует, а учит, не требует, а спрашивает, переживет вместе с ребенком много вдохновляющих минут» [2]. Вдохновляйте своих учеников, своих студентов, переживайте вместе с ними моменты их становления, их побед и сложностей, предлагайте разноплановые интересные актуальные задания – и мотивационная платформа их успеха будет устойчивой, постоянной.

Литература:

1. Бабенко, О.В. Аудиовизуальный перевод как актуальное направление подготовки переводчиков / О.В. Бабенко. – Казань: Казанский лингвистический журнал, 2020. – Том 3, №3. – С. 289-299.
2. Корчак Януш. Как любить ребенка / Януш Корчак, 1920.
3. Степанова, М.М. Межвузовские конкурсы устного перевода как эффективное средство профессиональной подготовки переводчика / М.М. Степанова: Иностранные языки в высшей школе, №3 (50), 2019. – С. 105-112.
4. Сухомлинский, В.А. Как воспитать настоящего человека / В.А. Сухомлинский, 1975.
5. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский, 1988.
6. kpfu.ru: сайт. – 2016 – URL: http://kpfu.ru/imoiv/struktura/otdeleniya/vysshaya-shkola-inostrannyh-yazykov-i-perevoda/opredelilis-imena-luchshih-junyh-perevodchikov-rt.html (дата обращения 02.05.2022)
7. kpfu.ru: сайт. – 2017 – URL: http://kpfu.ru/fl/starsheklassniki-shkol-kazani-na-konkurse-296172.html (дата обращения 02.05.2022)
8. kpfu.ru: сайт. – 2017 – URL: http://kpfu.ru/fl/studenty-mladshih-kursov-vysshej-shkoly_297745.html (дата обращения 02.05.2022)
9. kpfu.ru: сайт. – 2017 – URL: http://kpfu.ru/fl/potomu-potomu-chto-perevodchik-326731.html (дата обращения 01.05.2022)
10. kpfu.ru: сайт. – 2017 – URL: http://kpfu.ru/fl/zapusk-kosmicheskoj-39proby-pera39-u-nashih-326474.html (дата обращения 01.05.2022)
11. kpfu.ru: сайт. – 2018 – URL: https://kpfu.ru/fl/my-perevodim-stroki-opalennye-vojnojhellipmy.html (дата обращения 30.04.2022)
12. kpfu.ru: сайт. – 2018 – URL: https://kpfu.ru/fl/eh-put-dorozhka-frontovaya-ne-strashen-nam-336392.html (дата обращения 30.04.2022)
13. kpfu.ru: сайт. – 2018 – URL: https://kpfu.ru/fl/i-snyatsya-nam-prostory-perevoda-354078.html (дата обращения 30.04.2022)
14. kpfu.ru: сайт. – 2018 – URL: https://kpfu.ru/fl/o-perevode-ty-ne-dumaj-svysokahellip-355087.html (дата обращения 01.05.2022)
15. kpfu.ru: сайт. – 2019 – URL: https://kpfu.ru/fl/siren-cvetethellip-pobedu-prazdnuet-narod-i-snova.html (дата обращения 29.04.2022)
16. kpfu.ru: сайт. – 2019 – URL: https://kpfu.ru/fl/perevodchiki-za-druzhbu-mezhdu-narodami_379691.html (дата обращения 29.04.2022)
17. kpfu.ru: сайт. – 2019 – URL: https://kpfu.ru/fl/a-slova-bron-krepka-no-perya-nashi-bystry_382468.html (дата обращения 01.05.2022)
18. kpfu.ru: сайт. – 2021 – URL: https://kpfu.ru/fl/krylya-pobedy-i-pervenstva-v-kosmose-kak-405053.html (дата обращения 01.05.2022)
19. kpfu.ru: сайт. – 2021 – URL: https://kpfu.ru/fl/orbita-slova-ndash-tozhe-kosmos-405022.html (дата обращения 01.05.2022)
20. kpfu.ru: сайт. – 2021 – URL: https://kpfu.ru/fl/medicinskij-perevod-ndash-perevodchiki-derzhat.html (дата обращения 01.05.2022)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры ИВМ Байчорова Аэлита Асланбековна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени Умара Джашуевича Алиева (г. Карачаевск);
кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математического анализа Мамчуев Адра Магомедович
Карачаево-Черкесский государственный университет имени Умара Джашуевича Алиева (г. Карачаевск)

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается понятие «информатизация», рассматривается роль информационных технологий и их смысл в сегодняшних методах обучения. Главной целью информатизации социума является последовательность информатизации образования, рассчитывающая на употребление информационных технологий, способов и возможностей информатики для осуществления идей развивающего образования. Тема статьи актуальна. Нынешний социум находится в положении преобразования от промышленного к информационному периоду своего формирования, для которого свойственен переход к производству, возделывания и применения информации во всех типах деятельности индивидуума.

Это находится в основе процесса информатизации. Сообщение делается будущим ресурсом социума, оборачивается в предмет потребления.

Ключевые слова: информатизация, технологии, развивающее образование, методы обучения

Annotation. The article reveals the concept of "informatization", examines the role of information technology and its meaning in today's teaching methods. The main goal of informatization of society is the sequence of informatization of education, relying on the use of information technologies, methods and possibilities of informatics for the implementation of the ideas of developing education. The topic of the article is relevant. The current society is in a position of transformation from the industrial to the information period of its formation, which is characterized by the transition to the production, cultivation and application of information in all types of individual activity. This is at the heart of the informatization process. The message becomes the future resource of society, transforms into a consumer item.

Key words: informatization, technologies, developing education, teaching methods

Введение. Стремительное расширение использования компьютеров и их периферийного оборудования привело к появлению новых общеупотребительных понятий: «информационная технология обучения», «компьютерная технология обучения», «новые информационные технологии» в образовании (НИТ). Это техническая база разворачивающегося на наших глазах процесса информатизации общества [1].

Двадцать первый век является веком развития информационных технологий. Общение и взаимодействие людей начинает выходить на новый уровень. Постоянное развитие на большой скорости приводит к установлению мировой информатизации, то есть расширению человеческих возможностей. Быстрое развитие крупных стран способствует распространению информационных технологий. На сегодняшний день они считаются технологиями мирового уровня, что дает возможность людям с разных концов света связываться друг с другом [2].

Самые большие трансформации вследствие формирования информационных технологий совершатся в таких сферах:

– осовременивание макро- и микростроения;
– смешанное направление на отдельные и коллективные методы обучения;
– действенное применение нынешних возможностей информационных технологий в процессе обучения;
– широкое употребление всевозможных методов обучения.

Исходя из рассмотрения процесса информатизации образования как сложного по своей сути, определяющей **целью** является создание модели среды, в рамках которой осуществляется эффективное сотрудничество участников образовательного процесса.

В связи с этим поставлена задача рассмотреть тенденцию к использованию форм обучения, направленных на самостоятельное получение знаний методами, основанными на использовании развитых форм гипер- и мультимедийных технологий, сочетающих в себе аудио-, графические, анимационные, видео-возможности компьютера.

Выделен ряд методов обучения информатизации образования:

– применение компьютера как средство прохождения курса информатики в школе и в вузе;
– применение информационных технологий на курсах;
– применение цифровых технологий в профессиональной работе преподавателя.

Как мы знаем, глобализация – это достаточно широкое понятие, при помощи которого экономисты и политики обозначают уровень развития, определенных факторов, являющихся неотъемлемой частью повседневной жизни общества. Другими словами глобализация представляет собой процесс всемирных масштабов, который подвергает интеграции и унификации такие сферы общества как: экономическую, политическую, культурную, духовную. В результате обмена информацией, знаниями, и навыками, информационные технологии стали мировым средством и на данный момент они определяют реалии коммуникации между представителями стран всего мира. Это средства модернового бизнеса, финансов, образования, финансов, культуры, экономики, технологии. Главным фактором глобализации принято считать невероятный технологический прогресс, а также сильное развитие Интернета.

Цифровую технологию обучения невозможно постигать и истолковывать, не касаясь процесса всего технологического формирования, который является общественным процессом. Он появился в итоге введения новых цифровых технологий в образовательный процесс [3].

Современный человек должен уметь:

– пользоваться цифровыми данными;
– пользоваться всевозможными методами показа данных;
– пользоваться имеющимися достижимыми источниками данных;
– давать оценку и переделывать наличествующие данные;
– пользоваться методами синтеза данных [4].

Изложение основного материала статьи. При информатизации происходит быстрое введение цифровых технологий во все круги работы и раскручивание систем взаимоотношений. Это является основанием формирования компьютерно-цифрового мира. В итоге происходят сильные модификации в строении социального производства. Стремительно трансформируется вид технологических процессов. Для этого надо регулярно пополнять знания и навыки для постижения последних технологий.

Методика использования мультимедийных технологий подразумевает следующее:

– улучшение системы работы над учебой на всяких стадиях занятия;
– усиление учебной мотивации;
– повышение качества образования и обучения, что повысит информационную культуру обучающихся;
– демонстрация возможностей компьютера не только как игрового инструмента.

Информационные занятия содействуют выполнению следующих педагогических задач:

– получить основные сведения по дисциплине;
– классифицировать приобретенные незнания;
– вырабатывать опыт самоконтроля;
– развивать желание к учебе в общем и особенно к информатике;
– помогать в методике самостоятельной работы над учебным материалом.

Подобная технология является объяснительно-иллюстративным методом обучения, главной целью которого является создание обучения обучающихся при помощи информационных технологий.

Студентов привлекает новизна мультимедийных уроков. На таких уроках создается реальная среда общения, в которой учащиеся склонны излагать свои мысли «своими словами», охотно выполняют задания, проявляют интерес к изучаемому материалу, перестают бояться компьютера, учатся работать самостоятельно с учебной, справочной и другой литературой по

теме. У студентов появляется мотивация к получении более глубоких знаний, желание и готовность самостоятельно и дополнительно учиться.

Следует отметить, что стадия желания при этом повышается. Это помогает успешности учебы, потому что без мотивации к восполнению пробелов в знаниях невозможна креативная работа учащегося [5].

Структурное построение мультимедийной презентации с использованием ссылок вырабатывает регулярное, аналитическое мышление. Посредством наглядности можно употребить всевозможные виды организации познавательной работы: фронтальную, коллективную, личную.

Показы, сопутствуемые интересными обрисовками или анимацией, зрительно более заманчивы, чем простой текст, и более эмоциональны, дополняя излагаемый материал, способствуя повышению эффективности обучения.

Главной целью компьютеризации социума является метод информатизации образования. Он рассчитывает на применение цифровых технологий, методов и возможностей информатики для осуществления способов формирующего обучения, усиления всех периодов обучающего процесса, поднятия его результативности и качества, воспитанию обучающихся к комфортной (как в психологическом, так и в практическом плане) жизни в новых обстоятельствах.

Орудия цифровых технологий являются:

– объектом исследования;

– методом учебы.

Педагог уже не источник информации. Он становится посредником, помогающим ее приобретать [6].

Растет объем научных и профессиональных сведений, появляется надобность образования цельного информационного поля дидактической информации.

Как никогда актуальна проблема применения информационных технологий для прорабатывания профессионально нужных данных. Это:

– процесс шлифовки педагогом обучающих данных и подача их в ясном для ученика и студента виде;

– процесс разбора итогов учебы [7].

Быстрое вступление в наше бытие цифровых и речевых технологий произошло вследствие распространенного применения личных компьютеров и образованию глобальной сети Интернет. Совершающиеся модификации имеют исторический аналог: телефон, радио, телевидение [8].

В обстановках цифрового мира и информатизации образования независимое постоянное расширение знаний и их использование делается потребностью индивидуума всю его жизнь. Поэтому при обсуждении педагогических и методических сторон употребления компьютерных и мультимедийных резервов в общем среднем образовании главный акцент ставится на создание индивидуальной и/или коллективной работы обучающихся, вырабатывание критического мышления, культуры коммуникации, дар осуществлять всевозможные общественные роли [9].

Выводы. Рассмотрена мультимедийная технология, обладающая особыми дидактическими возможностями. Показано применение мультимедийных технологий в учебном процессе, что значительно повышает мотивацию и заинтересованность учащихся, а также уровень овладения ими необходимыми знаниями и умениями [10].

Предложено определение термина «информационная технология обучения (ИТО)» как дидактическая технология, применяющая. особые методы, программно-технические возможности для обработки данных.

Особое внимание уделено одному из основных моментов – значимости информационных технологий в обучении как применению цифровых технологий для основания потенциалов передачи сведений, получения знаний и, конечно же, учебный процесс.

Определена основная цель информатизации образования, заключающаяся в подготовке обучающихся к полноценному и эффективному участию в повседневной, общественной и профессиональной деятельности в информационном обществе.

Литература:

1. Антопольский, А.Б. Правовые и технологические проблемы создания и функционирования электронных библиотек / А.Б. Антопольский Т.С. Маркарова, Е.А. Данилина – Москва: ИНИЦ «Патент» 1., 2008. – 339 с.
2. Дурдымурадова, Б.Я. Описание микрополей функционально-семантического поля квалитативности / Б.Я .Дурдымурадова, Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2019. – С. 103-108
3. Каракотова, С.А. Современные информационные технологии в образовательной деятельности / С.А. Каракотова // В сборнике трудов конференции «Инновационные процессы в системе образования: теория и практика», КЧГУ – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2018. – С. 133-137.
4. Каракотова, С.А. Цели и основные задачи модернизации образования / С.А. Каракотова, А.М. Алиева // В сборнике трудов конференции «Инновационные процессы в системе образования: теория и практика», КЧГУ – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2017. – С. 106-110.
5. Лепшокова, Е.А. Проблема внедрения информационных технологий в образовательный процесс / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Родной язык сегодня: проблемы сохранения и развития. Материалы региональной с международным участием научно-практической конференции, посвященной Международному дню родного языка. Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2021. – С. 219-222
6. Лепшокова, Е.А. Эффективность использования информационных технологий в образовании / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Родной язык сегодня: проблемы сохранения и развития. Материалы региональной с международным участием научно-практической конференции, посвященной Международному дню родного языка Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2021. – 223-228.
7. Лепшокова, Е.А. Семантические ограничения, регулирующие структурную стабильность конструкции каузации движения / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XIV Международной научно-практической конференции.- Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2018. – С. 145-150.
8. Лепшокова, Е.А. Использования сети интернет в формировании учебно-познавательной потребности у школьников / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2017. – № 56-7. – С. 149-156.
9. Устинина, И.В. Инновации в учебном процессе средних профессиональных учебных заведений / И.В. Устинина, С.А. Каракотова // В сборнике трудов конференции «Инновационные процессы в системе образования: теория и практика», КЧГУ – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2018. – С. 168-172.
10. Часовникова, О.Б., “Использование новых информационных технологий обучения в школе” / О.Б. Часовникова, Ю.И. Гибина, А.Б. Лисица, Е.В. Гусельникова. – Материалы Региональной Научно-практической конференции “Английский язык в системе “Школа – Вуз”, Новосибирск, 20 июня 2003 г.

УДК 372.881.11

кандидат педагогических наук, доцент Баранова Екатерина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Коваль Оксана Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Соловьева Ольга Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород)

ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ: УСЛОВНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ И КОММУНИКАТИВНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ

Аннотация. Авторы статьи предлагают разработанные комплексы условно-коммуникативных и коммуникативных упражнений для решения проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза. Данные комплексы являются вторым и третьим компонентом (после предречевых упражнений) в системе упражнений по обучению профессионально ориентированному общению. Система упражнений, в отличие от отдельно взятых упражнений, решает проблему дидактической последовательности осуществления учебных действий. Условно-коммуникативные упражнения, являясь промежуточным этапом между предречевыми и коммуникативными, обеспечивают плавный переход от языковых упражнений к реальной коммуникации. Авторы статьи обосновывают необходимость данного комплекса упражнений в предлагаемой системе. В основе условно-коммуникативных упражнений тексты профессиональной направленности и моделируемые ситуации профессионального общения. В данный комплекс входят блоки упражнений, направленные на развитие монологической и диалогической речи. Коммуникативные упражнения обеспечивают формирование и развитие навыков и умений профессионального общения. Они лежат в основе коммуникативной компетенции. Упражнения коммуникативного комплекса представлены блоком упражнений на основе реальных ситуаций профессионального общения. Также авторы предлагают блок креативных упражнений. Они направлены на развитие познавательной деятельности студентов. Креативные задания способствуют повышению мотивации обучающихся. Авторы приводят примеры разнообразных типов упражнений. Результаты опытного обучения доказывают целесообразность предлагаемой системы.

Ключевые слова: система упражнений, коммуникативная компетенция, профессиональная коммуникация, неязыковой вуз, условно-коммуникативные упражнения, коммуникативные упражнения.

Annotation. The authors of the article propose the developed complexes of quasi-communicative and communicative exercises to solve the problem of forming a foreign language communicative competence of students of a non-linguistic university. These complexes are the second and third components (after pre-speech exercises) in the system of exercises for teaching professionally oriented communication. The system of exercises, in contrast to individual exercises, solves the problem of the didactic sequence of the implementation of educational actions. Quasi-communicative exercises, being an intermediate stage between pre-speech and communicative ones, provide a smooth transition from language exercises to real communication. The authors of the article justify the need for this set of exercises in the proposed system. Quasi-communicative exercises are based on professionally oriented texts and simulated situations of professional communication. This complex includes blocks of exercises aimed at the development of monologue and dialogic speech. Communicative exercises provide the formation and development of skills and abilities of professional communication. They form the basis of communicative competence. The exercises of the communicative complex are presented by a block of exercises based on real situations of professional communication. The authors also offer a block of creative exercises. They are aimed at developing the cognitive activity of students. Creative tasks help to increase the motivation of students. The authors give examples of various types of exercises. The results of experimental training prove the feasibility of the proposed system.

Key words: system of exercises, communicative competence, professional communication, non-linguistic university, quasi-communicative exercises, communicative exercises.

Введение. Формирование коммуникативной компетенции, как цель обучения иностранному языку в вузе, является комплексной задачей, стоящей перед преподавателем [1]. Обучение иностранному языку в техническом вузе имеет свои особенности. Прежде всего, это базовый уровень подготовки, с которым бывшие выпускники приходят в университет, и который, к сожалению, не всегда бывает достаточно высоким, чтобы осуществлять коммуникацию на иностранном языке на занятиях [2]. Дефицит аудиторных занятий также усложняет задачу формирования и развития навыков и умений иноязычного общения. Кроме того, необходимо принимать во внимание профессиональную направленность содержания обучения в вузе по подготовке специалистов технических профилей.

Мы считаем, что реализация поставленной цели формирования коммуникативной компетенции обучающихся во многом зависит от научно обоснованной системы упражнений, применяемой на занятиях по иностранному языку.

Следует отметить, что именно система, а не отдельно взятые упражнения, будет способствовать формированию устойчивых навыков иноязычного общения, так как только система обеспечивает дидактическую связь и логическую последовательность выполнения учебных действий студентами [3; 4; 5; 6; 7]. Предлагаемая нами система трехкомпонентна и состоит из комплексов предречевых, условно-коммуникативных (условно-речевых) и коммуникативных (речевых) упражнений. В основе системы лежит текстовая база профессиональной направленности и моделируемые ситуации профессионального общения.

Предречевые упражнения способствуют концентрации внимания обучающихся на конкретном фонетическом, лексическом и грамматическом материале на начальном этапе обучения.

Изложение основного материала статьи. В данной статье мы предлагаем рассмотреть комплексы условно-коммуникативных и коммуникативных упражнений. Упражнения условно-коммуникативного модуля обеспечивают переход от предречевых заданий к реальной коммуникации. В основе этих упражнений лежат тексты профессиональной направленности и моделируемые ситуации профессионального взаимодействия. В процессе выполнения упражнений происходит тренировка языкового материала, в учебных условиях имитируется реальное общение на иностранном языке. Обучаемые воспроизводят материал, заученный на этапе выполнения предречевых упражнений, учатся обобщать, преобразовывать, трансформировать учебный материал, учатся выстраивать собственное высказывание.

Коммуникативные упражнения способствуют побуждению студентов к самостоятельному осуществлению коммуникации на основе усвоенного лексико-грамматического материала и профессиональной информации [8]. В них воспроизводятся реальные ситуации профессионального взаимодействия. Данный комплекс состоит из блока упражнений на основе реальных ситуаций профессионального общения и блока креативных упражнений. Этот этап предполагает свободное владение усвоенным материалом, а также способность применять на занятиях по иностранному языку знания из профильных дисциплин.

Приведем примеры условно-коммуникативных и коммуникативных упражнений, выполняемых на занятиях по иностранному языку студентами специальности «Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики».

Послетекстовые упражнения:

Упражнения на формирование навыков и умений монологической речи:

– *пересказ* на основе:

а) изменения форм (изменения числа, залога, порядка слов в предложениях);

б) сочетания (новой информации с изученной ранее);

в) изменения фраз и предложений (расширения текста или отдельных его частей за счет изученного ранее; сокращения текста или отдельных его абзацев).

Группа упражнений, направленных на развитие умений диалогической речи:

– *вопросно-ответные* упражнения (направлены на развитие умений реагировать на вопросы собеседника):

Read the text and answer the questions:

1. What word does the word “electric” come from?
2. When did our first understanding of electricity begin?
3. What are the most commonly used forms of electricity?
4. What are atoms made up of?
5. What is the balanced condition of an atom?
6. What are free electrons?

– *репликовые* упражнения (студенты сами выбирают форму и содержание языкового высказывания»):

1) утверждение-вопрос:

Ask questions to the following statements:

1. B. Franklin made experiments with static-electricity machines. (Who? What kind of?)
2. B. Franklin observed electrical discharge between the terminals of his machine. (What?)
3. B. Franklin concluded that the current flow was from the positive terminal of the machine through the external path – air – to the negative terminal. (What conclusion?)
4. W. Gilbert carried out various important experiments on electricity and magnetism.

Ask your friend:

a) if DC motors are widely used;
b) if he (she) knows the principles of DC motor operation;
c) what a commutator is;
d) how the rotor speed of the DC motor can be changed;
e) if generators and motors are similar.

2) утверждение-утверждение:

Agree with the speaker and provide some more information:

1. Direct current and alternating current are two commonly used forms of electricity.
2. It is easier to see the effects of electricity than to describe what it is.
3. If the number of protons and neutrons is different the atom is balanced.

3) утверждение-отрицание:

Disagree with the statement and give arguments:

1. Each atom is made up of neutrons and protons.
2. Protons and electrons follow specific laws of gravitation.
3. Neutrons are positively charged.

- *направляемая дискуссия:*

Read the text “What is Electricity?” and using key words speak about it according to the following plan:

– Discovery of electricity.
– Two types of electricity.
– Structure of the atom.

Key words: form of energy, electricity’s basic principles, attraction between materials, amber rods, property, charged with electricity, systematic scientific research on electrical phenomena, two types of electricity, Direct Current, Alternating Current, specific laws of attraction.

Упражнения на базе моделируемых ситуаций.

Упражнения, формирующие навыки и умения монологической речи:

– *описательные* упражнения (описание рисунков, схем, устройств с опорой на ключевые слова):

Look at the picture of DC motor and describe the principle of its operation using the key words:

adjust, armature, armature coil, bar, carbon brush, cast, commutator, controllable ,distortion energize field coil field current field pole field winding drive, grid, harmonic spectrum, high-torque, induction motor, install, interpole, load, magnetic flux, maintain, mount, rotor, series motor, simplification, sliding switch ,solid-state, sparking, stationary, stator, winding.

– *ситуативные* упражнения:

– *дополняемые ситуации* (необходимо закончить или дополнить описание ситуации):

Speak about the following situations:

1. It is not normally necessary to check the insulation resistance to automated voltage regulator (AVR) and current compensation device (CCD), but if necessary, take the special measures and describe them.

– *ситуативно-переводные:*

Practice the following situations:

1. Если тахогенератор или измеритель скорости подключен к торцу возбудителя, разберите и снимите его в первую очередь.
2. Снимите кабели с клеммной коробки возбудителя, также трубопроводы подачи и отвода масла, датчик уровня масла.
3. Снимите термометры.
4. Снимите воздушные уплотнения.

5. Снимите крышки и крышки возбудителя.

6. Выньте вентилятор возбудителя и снимите внутреннюю крышку.

7. Отдайте болты, фиксирующие сердечник на корпусе возбудителя, поднимите корпус и сместите на противоположную сторону от приводного конца.

Упражнения на формирование навыков и умений диалогической речи:

– *ситуативные* упражнения:

ролевые ситуации:

You are an Electrical Engineer, give instructions to your trainee how to dismantle a brushless generator.

– *условная беседа* (учебный аналог свободной беседы):

We're going to discuss electrical safety. Get more details or to add some information.

– Do not work on wet floors. Work on a rubber mat or an insulated floor.

– Do not leave unattended electric heaters connected to the network.

– *ролевая игра* (игровая ситуация обеспечивает мотивационную основу речевого высказывания; студенты овладевают отдельными речевыми действиями):

Act out a conversation about assembling an electrical machine.

Roles: a cadet, an electrical engineer.

1. If a tachogenerator or speed meter is connected to the end of the exciter, disassemble and remove it first.
2. Remove the cables from the exciter terminal box, as well as the oil supply and return pipelines, the oil level sensor.
3. Remove thermometers.
4. Remove air seals.
5. Remove covers and exciter covers.
6. Remove the exciter fan and remove the inner cover.
7. Loosen the bolts securing the core to the exciter housing, lift the housing and move it to the opposite side from the drive end.

Упражнения на основе реальных ситуаций.

Упражнения на формирование навыков и умений монологической речи:

– *описательные* упражнения (описание рисунков, схем, устройств без опоры на ключевые слова).

Examine the picture of DC generator and describe its essential parts and the principle of operation.

– *проблемные ситуативные упражнения* (упражнения, в основе которых лежит проблема профессионального характера):

Explain how the fault can be removed:

1. Motor fails to run with its armature supplied by rated voltage.
2. Motor nominally loaded runs slowly (its rotational speed is lower than rated one.
3. Motor idle or loaded runs fast (its rotational speed is higher than rated one).
4. Motor runs hot.
5. Motor is noisy in operation.

Упражнения, формирующие навыки и умения диалогической речи:

– *свободная беседа* (студенты свободно выражают собственные идеи, общаясь на заданную тему)*:*

Discuss the advantages and disadvantages of DC Motors.

– *профессиональная дискуссия* (мнения студентов по профессиональным вопросам обязательно должны различаться; в ходе обсуждения спорного вопроса дискуссии должны присутствовать оценочные и аргументированные суждения):

Discuss the prospects of using electric cars widely in the near future.

– *деловая игра*.

Act out a job interview, using the following questions.

What position are you looking for?

What's your total sea experience?

Do you have foreign crew experience?

Творческие задания или упражнения:

– *работа над проектом* (студенты самостоятельно выбирают тему исследовательской работы профессиональной направленности и представляют ее в виде устной презентации)*:*

Find information about different types of electrical machines and prepare a presentation on it.

Выводы. Предлагаемые условно-коммуникативные и коммуникативные упражнения были апробированы в ходе опытного обучения. На основании полученных результатов можно сделать вывод о целесообразности и необходимости их применения в процессе обучения профессиональной иноязычной коммуникации студентов неязыкового вуза. Трехкомпонентная система упражнений обеспечивает поэтапное формирование навыков и развитие умений, которые лежат в основе коммуникативной компетенции.

Литература:

1. Баранова, Е.В., Соколова, Е.Г. Грамматический аспект обучения английскому языку студентов 1-го курса специальности «судовождение» / Е.В. Баранова, Е.Г. Соколова // Актуальные вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в морском вузе: проблемы и перспективы. Материалы I Всероссийской научно-практической конференции. Под общей редакцией С.С. Соколова. – Санкт-Петербург, 2021. – С. 83-93.

2. Волкова В.В., Коваль О.И., Соловьева О.Б. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе / В.В. Волкова, О.И. Коваль, О.Б. Соловьева // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе. Международная научно-практическая конференция, посвященная 125-летию РУТ (МИИТ). – Москва, 2021. – С. 107-111.

3. Пассов, Е. И. Классификация упражнений для обучения говорению / Е. И. Пассов // Иностранные языки в школе. – 1977. -№ 5. – С. 49-54.

4. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М.: Рус. Яз., 1989. – 276 с.

5. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.

6. Шамов, А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация / А.Н. Шамов. – Автореф. дис. д-ра пед. наук. – Тамбов, 2005. – 50 с.

7. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов – 2-е изд., дораб. / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.

8. Volkova V.V., Koval O.I., Solovyova O.B. Characteristics of strategies for teaching marine engineers professional communication at English lessons / V.V Volkova., O.I. Koval, O.B. Soloveva // Materials of the I All-Russian Scientific and Practical Conference. Under the general editorship of S.S. Sokolov. – St. Petersburg, 2021. – pp. 165-174.

Педагогика

УДК 37.015

доцент, кандидат философских наук Баринова Софья Геннадьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ В ЦИФРОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО

Аннотация. Социально-педагогические вызовы новой цифровой эпохи побуждают нас пересмотреть структуру и систему воспитания. Очевидно, что изменились не просто субъекты воспитания, но и его пространство. Сегодня это не только непосредственное физическое окружение ребёнка и сеть взаимосвязанных педагогических событий, созданная усилиями субъектов, но и цифровая среда, порой более агрессивная, чем прежняя дворовая. При этом цифровая среда – это не только риски, это новый формат и жизни, и работы, и отношений. Понимая и признавая цифровизацию как неизбежную ступень развития и общества, и знания, новый человек становится сегодня существом не только биосоциальным, но и технологическим. И здесь перед педагогикой встаёт задача разработки новых технологий воспитания и гуманизации, которые бы способствовали развитию и сохраняли равновесие социальной системы. Риски цифровой среды связаны прежде всего с конфиденциальностью, неизвестностью сохранности и использования информации в сети, а также вопросами финансирования, которые и определяют цели её существования. Трансформация отечественного воспитания в условиях социально-педагогических вызовов будущего обусловлена влиянием информационной среды, которая изменила как содержание воспитания, так и его систему, что до сих пор не всегда учитывается. Приоритеты и цели цифровой трансформации в образовании обозначаются сегодня как переход от массового унифицированного образования к индивидуализированному образованию, направленному на обеспечение успешности и конкурентоспособности каждого ребенка. Рост дистанционных рабочих мест, обучения, других контактов потребует от будущих поколений также определённого типа социального и эмоционального интеллекта, способствующего эффективному сотрудничеству и позитивным взаимоотношениям. Это новые навыки, но ни в коем случае не замещающие существующее реальное общение и взаимодействие. Потому образование будущего предполагает смешанный формат. Существенно, что сегодня востребованы форматы именно коллективного взаимодействия. Возможно, в этом тоже есть свой ответ цифровой эпохе. Человек уходит в виртуальный мир, но, не получая там полноценной реализации, стремится вернуться к «живой» жизни в коллективе, среди других людей.

Ключевые слова: воспитание, социально-педагогические вызовы, цифровая среда, цифровое поколение, цифровизация.

Annotation. The socio-pedagogical challenges of the new digital era are prompting us to reconsider the structure and system of education. It is obvious that not only the subjects of education have changed, but also its space. Today it is not only the immediate physical environment of the child and the network of interconnected pedagogical events created by the efforts of the subjects, but also the digital environment, sometimes more aggressive than the former backyard. At the same time, the digital environment is not only about risks, it is a new format for life, work, and relationships. Understanding and recognizing digitalization as an inevitable step in the development of both society and knowledge, the new person today is becoming not only a biosocial, but also a technological being. And here, pedagogy faces the task of developing new technologies of education and humanization that would contribute to the development and maintain the balance of the social system. The risks of the digital environment are primarily related to confidentiality, the uncertainty of the safety and use of information on the network, as well as funding issues, which determine the goals of its existence. The transformation of domestic education in the context of socio-pedagogical challenges of the future is due to the influence of the information environment, which has changed both the content of education and its system, which is still not always taken into account. The priorities and goals of digital transformation in education are designated today as the transition from mass unified education to individualized education aimed at ensuring the success and competitiveness of each child. The growth of teleworking, learning, and other contacts will also require future generations to also have a certain type of social and emotional intelligence that promotes effective collaboration and positive relationships. These are new skills, but in no way replace the existing real communication and interaction. Therefore, the education of the future involves a mixed format. It is essential that formats of collective interaction are in demand today. Perhaps this, too, has its own answer to the digital age. A person goes into the virtual world, but, not getting a full-fledged realization there, he strives to return to a “live” life in a team, among other people.

Key words: education, socio-pedagogical challenges, digital environment, digital generation, digitalization.

Введение. Понимание государством и обществом воспитания как стратегического общенационального приоритета определяет успешность всех направлений развития, социальных, экономических и прочих преобразований. Активная деятельность современных российских учёных (П.В. Степанов, Н.Л. Селиванова, И.В. Захарова, М.В. Шакурова, С.А. Расчетина, Т.А. Ромм, В.С. Собкин, Б.М. Бим-Бад, М.В. Дюжакова, В.И. Слободчиков, Е.В. Киселева, А. Н. Ходусов, Р.А. Андиранова и др.) представлена многогранными исследованиями, чьи теоретические и практические разработки составляют научно-практическую ценность и определяют направление нашей работы.

Проблемы воспитания связаны сегодня со множеством факторов, включая мировоззренческие, экономические, технологические и другие. Социально-педагогические вызовы современному отечественному воспитанию порождены глобальными изменениями в обществе, которые вызывают необходимости трансформаций в образовании, а также смежных ему сферах и институтах (культура, управление, семья и т.д.). Всё это требует своего осмысления.

Цифровая эпоха, явившаяся результатом так называемой цифровой революции, вызвала не только ряд существенных экономических и технологических преобразований, в том числе позитивных, но и выдвинула серьёзные вызовы культуре, идеологии, политике, образованию и т.д. Поскольку именно последнее является «капиталом», способным обеспечивать стабильность и конкурентоспособность любого государства, постольку вопрос образования в цифровую эпоху видится сегодня острым и актуальным.

Сопряжённые с процессом цифровизации трансформации традиционных практик в части обучения хотя и становятся более или менее определенными, а педагоги постепенно осваивают электронные образовательные технологии, обоснованные тревоги всё же возникают в отношении качества и содержания. Одним из ключевых отличий образования цифровой эпохи становится сменившаяся роль учителя, педагога, воспитателя. Если прежде он был первостепенным носителем знаний, субъектом образования, прямым результатом именно его профессиональных знаний и таланта были

достаточный уровень знаний и воспитания обучающихся; теперь это своего рода посредник, в идеальном варианте – наставник. Важным здесь остаётся сохранить качество и авторитет педагога, который не только вооружает информацией, помогает сориентироваться в сложном мире, но и преобразует ученика. А для этого необходимо живое общение, взаимодействие, общее сотворчество. Формальные тестирования и онлайн-форматы в этом всё ещё уступают традиционному образованию. Возможно, новые подходы будущего будут более эффективны.

Понимая и признавая цифровизацию как неизбежную ступень развития и общества, и знания, новый человек становится сегодня существом не только биосоциальным, но и технологическим. И здесь перед педагогикой встаёт задача разработки новых технологий воспитания и гуманизации, которые бы способствовали развитию и сохраняли равновесие социальной системы. При этом очевидно, что в основе этих технологий по-прежнему должны лежать доверие, справедливость, свобода, социальная упорядоченность и т.д.

Изложение основного материала статьи. Основными теоретико-методологическими подходами к рассмотрению актуальных вопросов воспитание в цифровой реальности будущего выступают системный и комплексный. Специфика исследования выявила необходимость применения причинно-следственного анализа изучаемых явлений.

К сожалению, исследований, посвящённых цифровой среде как таковой и конкретным формам и последствиям её влияния, не так много. При этом большая их часть организуется бизнес-компаниями с определёнными целями сбыта и «изучения» потребителей, их интересов и запросов. Развитие цифровой среды, содержащей в себе главные вызовы нынешнего столетия, находится вне всякого контроля (государственного, общественного и т.д.). В науке определения концептуального аппарата и теоретико-методологических оснований цифровой среды также нет.

Представляют ценность результаты многочисленных исследований В.С. Собкина [4; 5], которые продемонстрировали, что социальная сеть является реальной полифункциональной средой социального взросления, где общение отличается большей свободой (откровенностью, искренностью, раскрепощённостью), при этом обеспечивается ощущением безопасности и анонимности, возможностью прекратить общение в любой момент. Подросткам крайне важна и обратная связь в форме отзывов и реакций на их публикации в социальных сетях. Здесь же они реализуют широкий спектр потребностей – коммуникативных, познавательных, личностной самореализации и др. «Сеть является значимым социальным пространством взросления современного подростка. С возрастом здесь усиливается значимость комплекса функций, связанных с расширением социальной среды, поиском новой и полезной информации, улучшением эмоционального самочувствия. При этом на этапе перехода от старшего подросткового возраста к юношескому сетевое общение оказывается всё более значимой средой для самореализации (саморазвития и самообразования)» [5, С. 132].

Социально-педагогические вызовы новой цифровой эпохи побуждают нас пересмотреть структуру и систему воспитания. Очевидно, что изменились не просто субъекты воспитания, но и его пространство. Сегодня это не только непосредственное физическое окружение ребёнка и сеть взаимосвязанных педагогических событий, созданная усилиями субъектов, но и цифровая среда, порой более агрессивная, чем прежняя дворовая.

Если обратиться к теории экологических систем У. Бронфенбреннера, то можно сказать, что цифровая среда пронизывает все четыре системы экологической системы ребёнка: на уровне микросистемы – семейные, родственные взаимоотношения, ценности семьи, родителей, дома; на уровне мезосистемы – его школьное, соседское окружение; на уровне экзосистемы – государственные и общественные структуры; на уровне макросистемы – формирование культурных и мировоззренческих убеждений.

В этой связи воспитателю, педагогу важно знать и учитывать риски цифровой среды. Это прежде всего конфиденциальность, связанная с неизвестностью сохранности и использования информации в сети. Определения персональных данных в законодательстве не существует, (цифровая) безопасность личности ничем не обеспечивается. Во-вторых, вопрос финансирования цифровой среды, который определяет и цели её существования.

Принципиально, что виртуальное общение детей и подростков напрямую связано с их реальными социально-ролевыми отношениями в коллективе, в школе, то есть Интернет становится тем пространством, где все реальные процессы находят своё отражение и продолжение. «В целом, возникает парадоксальная ситуация: с одной стороны, у подростков существует явная потребность в сетевом общении (более 90% современных подростков с разной степенью интенсивности общаются в социальных сетях), а с другой — они воспринимают сеть как среду, где с высокой степенью вероятности можно столкнуться с угрозами, касающимися их экономической, социальной и личностной безопасности… Полученные данные показывают, что подростки, считающие себя активными пользователями социальных сетей, более лояльны к демонстрации насилия и агрессии в социальных сетях» [4, С. 8, 14].

Но цифровая среда – это не только риски, это новый формат и жизни, и работы, и отношений. Человеку уже сегодня приходится интегрироваться в процесс кооперации не только с другими людьми, «социализируясь», но и с технологиями искусственного интеллекта, роботами, электронными системами. Всё это требует воспитания рационального и нерационального мышления. «Интернет не только поддерживает готовность общества рассматривать себя в терминах идентичности, но и способствует появлению новых идентичностей в онлайновых сообществах и форумах» [6, С. 105].

Рост дистанционных рабочих мест, обучения, других контактов потребует от будущих поколений также определённого типа социального и эмоционального интеллекта, способствующего эффективному сотрудничеству и позитивным взаимоотношениям. Это новые навыки, но ни в коем случае не замещающие существующее реальное общение и взаимодействие. Потому образование будущего предполагает смешанный формат.

Отдельно встаёт тема этики и этикета в цифровой среде. Воспитателям, безусловно, трудно реализовать здесь свою прямую функцию, поскольку эти формы находятся на этапе формирования. Любые инициативы нуждаются в общественных и научных обсуждениях.

Проблема цифровизации и в её стихийном характере – везде она происходит по-разному, что не способствует и социальному сближению людей: старшее поколение менее охотно принимает технические нововведения, а молодое и подрастающее – не мыслит жизнь без них.

Поскольку перед педагогами настоящего и будущего стоит ряд интересных и важных задач, определяющим становится понимание новых поколений. «Сегодня же вдруг во всех частях мира, где все народы объединены электронной коммуникативной сетью, у молодых людей возникла общность опыта, того опыта, которого никогда не было и не будет у старших. И наоборот, старшее поколение никогда не увидит в жизни молодых людей повторения своего беспрецедентного опыта перемен, сменяющих друг друга. Этот разрыв между поколениями совершенно нов, он глобален и всеобщ. Сегодняшние дети вырастают в мире, которого не знали старшие, но некоторые из взрослых предвидели, что так будет. Те, кто предвидел, оказались предвестниками префигуративной культуры будущего, в которой предстоящее неизвестно» [3, С. 361]. Успех педагогических решений зависит и от понимания интересов, ценностей новых поколений, эффективных коммуникации и сотрудничества.

В этой связи обычно обращаются к теории поколений У. Штрауса и Н. Хоува, описывающих поколенческие циклы, а также адаптированную российскую модель Е.В. Шамис. Приведённая в систему теория поколений представляется весьма

интересной. Согласно ей, у каждого поколения есть общий набор ценностей, приобретаемый в первые 12 лет жизни, которым человек затем следует всю жизнь. Изначально исследование имело целью определить предсказуемость поведения поколения как потребителя и работника. Дети и молодёжь «цифровых поколений» – люди особого типа. Количество многодетных семей в развитых странах сокращается, ребёнок становится главным смыслом родителей, что часто подтверждается и финансово. Свой интерес реализуют и мировые бренды, создавая многочисленные товары для детей. Вместе с тем избыток развлечений приводит к формированию потребительства и непреходящему состоянию скуки.

Воспитание – создание условий для позитивного опыта и деятельности детей. Оно призвано обеспечивать преемственность поколений, единство общества, ценностно наполнять подрастающие поколения. «Личность есть рост, а для роста необходимо сохранение старого в новом: действие, однажды совершенное, не должно исчезнуть, но должно продолжаться в последующем действии, последующее должно исходить из предыдущего, продолжать его собою. Но для этого необходимо, чтобы действия человека были пронизаны единством направления, общностью превышающей каждое из них в отдельности задачи, последовательными этапами в разрешении которой они являются. Это значит, что личность обретается только через работу над сверхличными задачами» [1, С. 73].

Среди конкретных воспитательных методов и технологий с детьми и молодёжью цифровой эпохи предлагается, например, проектный метод, предполагающий учебно-познавательную, творческую деятельность. В процессе его реализации активизируется критическое мышление, умение распознавать достоверную и фейковую информацию, и что особенно важно – работать в команде. Другой актуальной методикой может стать квест, но не в виртуальном, а в реальном пространстве, что позволяет развивать логику, командный дух, получать новые знания и навыки. Волонтёрство предлагается в качестве ещё одного варианта воспитательной деятельности. Поскольку новому поколению свойственна активная жизненная позиция, а специфика волонтёрства предполагает общение с большим кругом разных людей, то данный вид деятельности призван научить навыкам взаимодействия, умению работать в команде, развитию личностных качеств, которые не могут раскрыться в повседневной жизни. Результатом волонтёрства является умение действовать в нетипичных ситуациях, изменение личностных особенностей, ценностных ориентаций, интересов [2, С. 42-45].

Наряду с образовательным учреждением и педагогами, важным становится просвещение родителей, до которых также важно донести новые форматы воспитательного процесса и пространства.

Выводы. Осмысление назревающих кризисных явлений в системе образования и условий обновления воспитательных практик, готовность к постоянным изменениям, развитие коммуникативных способностей, анализ человеческих переживаний и настроений, принятие цифровой среды как неотъемлемой части жизненного пространства – вот лишь некоторые векторы для педагога в его воспитательной деятельности в цифровую эпоху.

Трансформация отечественного воспитания в условиях социально-педагогических вызовов будущего обусловлена влиянием информационной среды, которая изменила как содержание воспитания, так и его систему, что до сих пор не всегда учитывается. Приоритеты и цели цифровой трансформации в образовании обозначаются сегодня как переход от массового унифицированного образования к индивидуализированному образованию, направленному на обеспечение успешности и конкурентоспособности каждого ребенка, формированию у него личностных мета-предметных и предметных компетенций для жизни в условиях цифровой экономики. При этом в последние пять лет произошли существенные сдвиги на законотворческом уровне: Национальный проект «Образование», Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, федеральные государственные образовательные стандарты, Семейный кодекс, приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» и т.д. Позитивным можно считать возрождение успешной практики советского периода, которая носила деятельный, созидательный характер. Существенно, что сегодня востребованы форматы именно коллективного взаимодействия – возможно, в этом тоже есть свой ответ цифровой эпохе: человек уходит в виртуальный мир, но, не получая там полноценной реализации, стремится вернуться к «живой» жизни в коллективе, среди других людей. Отсюда, подъём волонтёрства в последние годы.

Тема воспитания обширна, многоаспектна и всегда актуальна. Культурно-исторический контекст задаёт новые подходы, требования к изменению содержания, методологии... Вызовы, которые сформулированы учёными-педагогами указывают пути поиска решений: в обновлении моделей воспитания, соответствующих времени; в возвращении вариативности воспитания; в просветительской работе с семьёй; в решении поликультурных и поликонфессиональных проблем, вопросах культурной идентификации и т.д.

В теории и практике сохраняют актуальность такие ключевые направления как создание воспитательной системы и непосредственная деятельность педагога по воспитанию (коммуникативная, организаторская, конструктивная, проективная, диагностическая). Определяющими становятся нацеленность воспитания на перспективу (формирование тех навыков, которые понадобятся в будущем). Со своей стороны мы считаем необходимым внимательнее изучать и анализировать цифровую среду как ключевой социально-педагогический вызов процесса трансформации современного образования.

Литература:

1. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
2. Макарова, И.А. Воспитание в цифровую эпоху / И.А. Макарова // Известия ВГПУ. – 2021. – №1 (154). – С. 41-46.
3. Мид, М. Культура и мир детства / М. Мид. – М.: Наука, 1988. – 431 с.
4. Собкин, В.С. Подростковая агрессия в социальных сетях: восприятие и личный опыт / В.С. Собкин, А.В. Федотова // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24. – № 2. – С. 5-18.
5. Собкин, В.С. Сеть как пространство социализации современного подростка / В.С. Собкин, А.В. Федотова // Консультативная психология и психотерапия. – 2019. – Т. 27. – № 3. – С. 119-137.
6. Фукуяма, Ф. Идентичность / Ф. Фукуяма. – М.: Альпина Диджитал, 2018. – 256 с.

УДК 372.854

кандидат химических наук, доцент Бахарева Светлана Владимировна
Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург)

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ХИМИИ»

Аннотация. Дисциплина «История и методология химии» имеет своей целью завершение формирования компетенций у студентов педагогического вуза. Таким образом, она занимает место в конце учебного плана. Студенты готовы к ее восприятию, пройдя химические и методические дисциплины. Ее содержание охватывает обширный фактический материал. При периодизации истории химии применяются хронологический и содержательный подходы. Каждый из подходов имеет свои достоинства. Историческая часть включает сведения о биографиях ученых, открытиях, прослеживает путь химии от ее зарождения. Для освоения материала используются различные приемы систематизации. Составление таблиц, опорных конспектов и схем, подготовка сообщений являются эффективными при изучении истории химии. Методологическая часть включает общие вопросы методологии науки и ключевые особенности методологии химии. Для ее освоения также применяются опорные конспекты, модели, сводные таблицы. Особое внимание уделяется эволюции основных понятий химии. В конце курса студенты создают портфолио по заданию преподавателя. В результате освоения дисциплины у студентов формируются профессиональные и профессионально-специализированные компетенции. Полученные знания и умения применяются при подготовке к государственным итоговым испытаниям.

Ключевые слова: метод, методология, история химии, период развития химии.

Annotation. The discipline “History and methodology of chemistry” aims to complete the formation of competencies for the students of the pedagogical university. Thus, it concludes the curriculum. Students are ready for studying the subject after the completion of chemical and pedagogical disciplines. The content embraces the huge factual material. The chronological and conceptual approaches are used to periodizing the history of chemistry. Every approach has its own merits. The historical part of the discipline includes the information about scientists and their discoveries and helps to trace the development of chemistry. Various methods are used to systematize the information. The tables, supporting notes, diagrams and reports are effective. The methological part of discipline includes the general issues of scientifical methology and methology of chemistry. The reference notes, models and tables are also very helpful. The attention is paid to the evolution of the basic concepts in chemistry. Students make a portfolio according the instructions of the teacher. So, they complete the formation of professional and professionally specialized competencies. Students apply the theoretical and practical skills for the preparation to the state final test.

Key words: method, methodology, history of chemistry, historical period of chemistry.

Введение. Дисциплина «История и методология химии» завершает изучение химии и методики преподавания химии в педагогическом вузе, заканчивая формирование профессиональных и профессионально-специализированных компетенций. Она преподается на последнем курсе обучения и имеет целью повторить и обобщить знания студентов, приобретенные при изучении химических дисциплин, а также помочь им в подготовке к государственной итоговой аттестации. История и методология химии относится к вариативной части учебного цикла – обязательным дисциплинам. В учебном плане она располагается после химических, методических и педагогических дисциплин.

Изложение основного материала статьи. Исторический материал имеет большое значение в подготовке будущего учителя химии, позволяя оценить вклад отечественных и зарубежных ученых в развитие науки. Ознакомление с логикой развития основных идей помогает студентам упорядочить имеющиеся у них знания и предположить возможные варианты развития отдельных отраслей химии на текущем историческом этапе.

Курс «История и методология химии» состоит из двух частей - исторической и методологической.

Изучение истории химии ведется с позиции двух подходов – хронологического и содержательного, поскольку их сочетание позволяет проследить развитие химии без отрыва от истории человечества и понять, как формировались основные идеи и концепции химии. Согласно историческому подходу, история химии включает в себя 6 различных периодов [3]:

1. Предалхимический период;
2. Алхимический период;
3. Период становления;
4. Период количественных законов;
5. Период классической химии;
6. Современный период.

Содержательный подход рассматривает историю химии как формирование концептуальных систем, объединяющих основные идеи по главным проблемам [3]:

1. Учение о составе;
2. Учение о структуре;
3. Учение о химическом процессе;
4. Эволюционная химия.

Методологическая часть курса идет после рассмотрения основных этапов развития химии и включает в себя ознакомление с методологией научных исследований и методологией химической науки, в частности. Такое построение курса логично, потому что студенты уже знакомы с тем, как совершались важнейшие научные открытия в химии и знают, как происходило формирование и эволюция научных теорий. Кроме того, изучение основ методологии науки помогает студентам при подготовке и написании выпускной квалификационной работы.

При изучении курса студенты готовят сообщения и рефераты, выступают с докладами, посвященными всем периодам развития химии. Изучаемый материал очень обширен, поэтому необходимо использовать самые разные способы его структурирования – таблицы, опорные схемы, конспекты, модели.

При изучении предалхимического и алхимического периодов развития химии студенты систематизируют изучаемый материал составлением опорных схем, что позволяет им лучше упорядочить его и выделить главные тенденции, а также провести сравнение различных научных школ и взглядов ученых. Студенты узнают, что на первоначальном этапе своего существования химия использовала эмпирические методы, основанные на информации, полученной от органов чувств. Человек был знаком с самыми различными химическими веществами с глубокой древности – металлы в самородном состоянии, минералы, белки, жиры, углеводы, не говоря уже о воде. Многие открытия были совершены случайно, при наблюдении за природными явлениями, накопление информации происходило за счет обобщения жизненного опыта. В

результате были открыты способы выделения металлов и их обработки, стали известны 7 основных металлов – серебро, золото, медь, ртуть, свинец, железо и олово. Особую важность имело открытие способов выделения железа из минералов, что потребовало более сложной технологии обработки сырья и расширило спектр возможностей человека [1].

Знакомясь с алхимическим периодом истории химии, студенты выполняют задания, требующие от них навыков сравнительного анализа - выделение общих и отличительных черт арабской, александрийской и европейской алхимии, что помогает им лучше разобраться в особенностях каждой из них. Студенты составляют словарь архаизмов и историзмов, ищут современные определения алхимических терминов, объясняя их происхождение: философская шерсть, золотая тинктура, живая вода, лесной дух, кислый спирт, глауберова соль, ангельский порошок, адский камень, крепкая водка. Алхимический период также знаменуется открытием и введением в практику концентрированных минеральных кислот, таких, как соляная, серная и азотная. Студенты получают задание проследить историю их открытия и применения, в ходе выполнения которого они знакомятся с биографиями алхимиков, приемами их работы и оснащением алхимических лабораторий. Таким образом, они узнают, что алхимики не только занимались поисками философского камня и различными мистическими практиками, но и существенно обогатили экспериментальную химию [6].

Изучение периода становления химии включает в себя зарождение и эволюцию первых научных теорий химии – теории флогистона и кислородной теории горения. Здесь студенты знакомятся с первой научной революцией, связанной с открытием кислорода и объяснением процесса горения взаимодействием вещества с кислородом. Важное место уделяется истории открытия кислорода и взглядам ученых-первооткрывателей на его природу [1]. Перечисленные сведения заносятся в сводную таблицу.

Период количественных законов включает открытие основных стехиометрических отношений в химии и доказывает необходимость точных количественных измерений, что позволяет поставить точку или внести ясность в целый ряд еще не решенных вопросов и проблем [1]. Здесь студенты систематизируют пройденный материал путем составления сводной таблицы, куда они заносят информацию об основных стехиометрических законах по следующей схеме:

1. Год открытия закона;
2. Его авторы, первооткрыватели;
3. Формулировка закона;
4. Границы его применимости с современной точки зрения.

Особое внимание уделяется личностям ученых, открывших основные законы химии и освоению терминологии. Например, студентам предлагается цитата из трудов М.В. Ломоносова, где нужно заменить термины XVIII века (элемент, тело, корпускула) на термины, принятые в настоящее время (вещество, молекула, атом). Таким образом, студенты учатся сопоставлять факты и проводить аналогии, понимать логику ученых.

При изучении истории учения о периодической системе студенты составляют сводную таблицу по названиям химических элементов и их происхождению, что требует от них работы с дополнительными источниками информации и систематизирует их знания, а также расширяет их кругозор.

Большое значение имеет ознакомление студентов с биографиями отечественных и зарубежных ученых, что позволяет более полно оценить их вклад в мировую науку, а также способствует патриотическому воспитанию и знакомит с основами научной этики. Студенты узнают о зарождении и становлении университетов, принципами организации научных школ, способах коммуникации между учеными. Например, при ознакомлении с биографией Д.И. Менделеева можно выделить отдельные сферы его обширной научной и методической деятельности, а не только его роль в открытии периодического закона. Студенты готовят несколько докладов, посвященных семье ученого, его работе в области нефтехимии, исследованиях Крайнего Севера, развитии воздухоплавания, метрологии и методики преподавания химии [2].

При изучении современного периода истории химии, начинающегося на рубеже XIX-XX веков, студенты знакомятся с биографией Марии Склодовской-Кюри. Ее жизнь – пример научного подвига и бескорыстия настоящего ученого, когда она отказалась от патентов на свои изобретения и работала, не имея собственной лаборатории, став дважды Нобелевским лауреатом в двух различных областях науки [2].

Историческая часть курса заканчивается ознакомлением с историей Нобелевской премии по химии и личностью ее основателя, шведского предпринимателя и химика Альфреда Нобеля. Студенты просматривают фильм и организуют дискуссию на тему «Гений и злодейство», а также составляют таблицу по нобелевским лауреатам и анализируют, в каких сферах химии получено больше всего премий. Таким образом, они отмечают, что в первые годы существования премии она присуждалась за значительные и фундаментальные открытия и делают вывод о наиболее бурно развивающихся и перспективных отраслях химии. Например, в последние годы нобелевскими премиями отмечены открытия в области биологической химии. Кроме того, студенты подсчитывают, сколько отечественных ученых стали лауреатами Нобелевской премии и узнают, что за всю историю ее существования она вручена только Н.Н. Семенову в 1957 году, а наибольшее число нобелевских премий присуждено химикам из США и европейских стран.

Наряду с историей Нобелевской премии по химии, важной частью современного периода развития химии является ее дифференциация и появление новых направлений - химии высокомолекулярных соединений, биохимии, прикладной химии, супрамолекулярной химии, органического синтеза, нанохимии и большого количества других отраслей. Студенты анализируют причины их появления, особенности и потенциал для развития. Они делают вывод, что наряду с дифференциацией происходит и обратный процесс интеграции, дающий начало многим смежным направлениям: геохимия появилась на стыке химии и геологии, физическая химия – результат взаимодействия физики и химии, кристаллохимия - объединение химии и кристаллографии. Таким образом, они учатся видеть тенденции современной химии и предполагают векторы ее продвижения. Ознакомление с важнейшими отраслями развития современной химии заканчивается составлением сводной таблицы, в которую студенты заносят следующую информацию:

1. Основоположник новой отрасли;
2. Период ее зарождения;
3. Основные задачи, решаемые в данный период;
4. Важнейшие открытия;
5. Перспективы развития отрасли.

На основании всего пройденного материала студенты приходят к более полному пониманию роли химии в современном обществе, анализируя ее морально-этические и аксиологические аспекты. На лекции, а также на семинарском занятии они размышляют над всей историей химии и делают выводы о том, что любое значимое открытие или явление в науке всегда имеет две стороны. Например, открытие радиоактивности и делимости атома привело к положительному результату в виде появления новых методов химического анализа, диагностики и лечения заболеваний, помогло дать окончательный ответ о природе химической связи. Но отрицательными и даже разрушительными последствиями стало использование делимости атома для производства и применения ядерного оружия. Другим примером является развитие органического синтеза, приведшее к созданию большого количества новых лекарственных веществ, что расширило

возможности медицины. Отрицательная сторона – появление синтетических наркотиков и возникновение проблемы наркомании, оказывающих пагубное влияние на здоровье. Таким образом, у студентов формируется понимание, что химия является ценностью современного общества и сама создает ценности, но нельзя считать ее абсолютным добром или абсолютным злом.

Методологическая часть курса затрагивает общие вопросы методологии науки и научного исследования, а также помогает применить их к методам, принятым в химии. Студенты знакомятся с системой методологии химии, уровнями методологии современной науки, признаками, отличающими науку от других сфер человеческой деятельности, определяют место химии в системе научного познания. Они анализируют эволюцию важнейших понятий химии, таких, как атом, молекула, эквивалент, элемент, химическая связь, структура, химическое соединение, химическая реакция. Знание исторического материала помогает проследить, как изменялась их трактовка во времени, что способствовало пересмотру отдельных понятий и переоценке некоторых фактов.

Эксперимент играет важную роль в химии, поэтому часть методологического раздела посвящена классификации научного знания на теоретическое и эмпирическое, формам организации научного знания, роли фактического материала в структуре химии. Студенты составляют сводную таблицу по формам организации химического научного знания, таким как:

1. Явление;
2. Факт;
3. Положение;
4. Понятие;
5. Категория;
6. Принцип;
7. Закон;
8. Теория и виды теорий (эмпирические и математизированные);
9. Парадигма;
10. Проблема (задача);
11. Гипотеза.

Студенты приводят их определения, описывают их особенности и приводят примеры из известного им фактического материала. Например, они делают вывод, что законы химии строятся на основании строго зафиксированных, устойчивых, повторяющихся взаимосвязей между явлениями и процессами. Яркий пример – создание периодического закона на основе связи между периодичностью изменения свойств химических элементов и свойств их соединений с периодичностью изменения их атомной массы. Из органической химии можно привести пример теории химического строения А.М. Бутлерова, возникшей на базе нескольких положений, в обобщенной форме отражающих связь между структурой и свойствами соединений. В основу теории лег значительный фактический материал [4].

Методологическая часть курса завершается изучением особенностей химического мышления, повторением методов научного познания, ознакомлением с видами моделей в химии, а также сравнением научного и учебного знания. Студенты учатся различать различные виды моделей – статический и динамический, содержательный и формальный, образный и знаковый, функционирования и процесса [5]. Они получают задание разработать образную и знаковую динамические модели любого известного им химического процесса, что помогает студентам еще раз проработать и разобраться в их деталях. Прослеживая историю развития химии, студенты отмечают, что на начальном этапе преобладает дедуктивный метод познания, главная цель – поиск первопричины. Затем, по мере развития общества, технического прогресса, совершенствования методов исследования дедукция вытесняется индукцией, когда отдельные факты объединяются в положения, законы и теории. И наконец, студенты анализируют различия между научным и учебным знанием, химией как наукой и как учебным предметом – ученые добывают еще неизвестные знания, а учащиеся пользуются уже готовыми знаниями и осваивают их основы для понимания логики науки [5].

Завершая изучение истории и методологии химии, студенты составляют портфолио, его варианты распределяются заранее. Изучаемый материал разбивается на 6 блоков:

1. Ремесленная химия;
2. Основные задачи алхимии;
3. Словарик архаизмов и историзмов;
4. История открытия и происхождения элементов;
5. Эволюция отдельных понятий;
6. Развитие разных направлений современной химии.

Каждый блок состоит из отдельных тем, в результате студенты приводят ответы на 5 вопросов, в то время как словарик архаизмов и историзмов необходимо составить всем без исключения. И еще одним важным элементом портфолио является написание эссе по определенной схеме, что позволяет оценить способность студентов излагать свои мысли и мнения по предложенной теме. Тематики охватывают изученный исторический и фактический материал:

1. Гений и злодейство в истории химии;
2. Роль случая и закономерности в истории химии;
3. Жертвы науки и научный подвиг в химии;
4. Ученый-патриот и ученый-космополит;
5. Факт и его интерпретация;
6. Правильное и истинное.

Выводы. Таким образом, в результате освоения дисциплины «История и методология химии» студенты завершают формирование профессиональных и профессионально-специализированных компетенций, что достигается применением различных методов и приемов систематизации учебного материала:

1. Составление таблиц;
2. Использование опорных конспектов;
3. Написание эссе;
4. Собирание портфолио.

В итоге студенты вырабатывают целостное и четкое представление о химии как системе знаний и понимают ее место в научной картине мира.

Литература:

1. Азимов, А. Краткая история химии. От магического кристалла до атомного ядра / А. Азимов. – М.: Центрполиграф, 2018. – 318 с.

2. Волков, В.А. Выдающиеся химики мира: Биографический справочник / В.А. Волков, Е.В. Вонский, Г.И. Кузнецова. – М.: Высшая школа, 1991. – 655 с.

3. Джуа, М. История химии / М. Джуа. – М.: Мир, 1975. – 477 с.
4. Макареня, А.А. Методология химии: Пособие для учителя / А.А. Макареня, В.Л. Обухов. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
5. Пак, М.С. Дидактика химии: Учебник для студентов вузов / М.С. Пак. – СПб.: ООО «ТРИО», 2012. – 457 с.
6. Рабинович, В.Л. Алхимия как феномен средневековой культуры / В.Л. Рабинович. – М.: Наука, 1979. – 427 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат психологических наук, доцент Безденежных Наталия Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Цветкова Светлана Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В современном обществе владение иностранным языком становится неотъемлемой частью общей профессиональной компетенции будущего специалиста, которая во многом определяется его мотивацией и стремлением к познанию ценностей иной культуры. Целью статьи является выделение, систематизация и описание наиболее эффективных способов и приемов повышения учебной мотивации студентов к овладению умениями иноязычной коммуникации. В теоретической части статьи обоснован и определен терминологический аппарат исследования; представлен краткий обзор литературы по проблеме формирования учебной мотивации в иноязычном образовании. В результатах выделены, систематизированы и описаны наиболее эффективные способы и приемы повышения учебной мотивации студентов вуза к овладению умениями профессионально-иноязычной коммуникации. В выводах описаны полученные результаты исследования, их актуальность и практическая значимость в контексте иноязычного образования студентов в лингвистическом и неязыковом вузах.

Ключевые слова: иноязычное образование, умения иноязычной коммуникации; методы/способы и приемы обучения; учебная мотивация; мотивы; иноязычная коммуникативная компетенция; мотивационный компонент/аспект.

Annotation. In modern society, foreign language proficiency becomes an integral part of the general professional competence of a future specialist, which is largely determined by his motivation and desire to learn the values of another culture. The purpose of the article is to identify, systematize and describe the most effective ways and techniques to increase the educational motivation of students to master the skills of foreign language communication. In the theoretical part of the article, the terminological apparatus of the study is substantiated and defined; a brief review of the literature on the problem of the formation of educational motivation in foreign language education is presented. The results identify, systematize and describe the most effective ways and techniques to increase the educational motivation of university students to master the skills of professional foreign language communication. The conclusions describe the results of the study, their relevance and practical significance in the context of foreign language education of students in linguistic and non-linguistic universities.

Key words: foreign language education, foreign language communication skills; teaching methods and techniques; educational motivation; motives; foreign language communicative competence; motivational component/aspect.

Введение. В современном обществе предъявляются высокие требования к профессиональной компетенции специалиста, и владение иностранным языком является одним из ее ключевых компонентов, так как иностранный язык выступает необходимым инструментом для международного профессионального общения. Это неотъемлемая составляющая образования и самообразования личности специалиста, которая во многом определяется его мотивацией и стремлением к изучению культуры не только своей страны, но и всего мира. На рынке труда работодатель всегда отдает предпочтение профессионалу, владеющему несколькими иностранными языками. В связи с этим необходимо уделять особое внимание данному вопросу на всех уровнях иноязычного образования.

Целью статьи является выделение, систематизация и описание наиболее эффективных методов /способов и приемов повышения учебной мотивации студентов к овладению умениями иноязычной коммуникации на основе обзора и анализа ряда научно-методических исследований в данной области. Задачи статьи состоят: 1) в обосновании и определении терминологического аппарата исследования; 2) в обзоре литературы по проблеме формирования учебной мотивации в иноязычном образовании; 3) в выделении и описании способов и приемов стимулирования учебной мотивации к овладению иноязычной коммуникацией.

Изложение основного материала статьи. В реальности далеко не все студенты вузов владеют иностранным языком на должном уровне: возникают существенные сложности при общении в реальных ситуациях общения, при аудировании иноязычного материала, написании писем, чтении художественных и научных текстов и др.

Одной из причин проблемы является недостаточная мотивация к изучению языка, поэтому необходимо стимулировать студентов и акцентировать внимание на их собственном желании овладеть иноязычной компетенцией и осознании необходимости развития и саморазвития в данной области [1].

Анализ представлений о мотивации в учебной деятельности рассматривается в трудах Л.И. Божович, В.В. Давыдова, А.К. Марковой, Н.А. Менчинской, Б.А. Сосновского, Н.Ф. Талызиной, П.М. Якобсон и др.

Учебная мотивация включает в себя разнообразные побудители: потребности, мотивы, цели, идеалы, стремления и интересы. Учебная мотивация неразрывно связана с мотивацией личностной.

Однако в научных исследованиях подчеркивается, что основным компонентом учебной мотивации являются учебно-познавательные мотивы, т.е. студенты ориентированы не только на получение знаний, но и на способы их приобретения.

Такой подход, несомненно, продуктивен при моделировании учебных коммуникативных задач, позитивно влияющих на успешность учебной деятельности и на интеллектуальное развитие личности обучающихся.

Мотивационный фактор – личностное образование, которое включает в себя: исходное отношение студента к иностранному языку, осознание трудностей, эмоциональную устойчивость или неустойчивость, сформированность самооценки или её отсутствие, уровень языковой тревожности.

«Мотив» в учебной деятельности является движущей силой, он побуждает к действию и развитию обучающегося. «Мотив» может порождаться непосредственно самим учебным процессом, то есть его содержанием, приемами и методами, используемыми преподавателем, а также «мотив» может появиться за пределами учебного процесса, например, вследствие

желания переехать в другую страну, найти высоко оплачиваемую интересную работу. Когда «мотив» складывается из двух составляющих, то образуется движущая сила, которая приводит к идеальному желаемому результату [4].

Способы и приемы обучения студентов вуза иноязычной коммуникации с учетом мотивационного аспекта в его взаимосвязи с когнитивно-деятельностным стали предметом многих научно-методических работ (Н.Н. Безденежных [2], Л.Б. Гнездилова [4], С.Н. Казначеева [6], О.А. Колыхалова [8], О.М. Ким, А.Н. Шамов [7], О.А. Минеева [9-11], Н.Л. Нижнева-Ксенофонтова [13], М.Д. Рахманова [14], С.Е. Цветкова [10; 16] и пр.).

Так, в исследовании О.А. Минеевой, профессионально-иноязычная коммуникативная компетентность инженеров определена как системное образование, представленное в единстве и взаимосвязи трех компонентов: ценностно-мотивационного, когнитивно-деятельностного и рефлексивно-креативного. При этом ценностно-мотивационный компонент определяет:

– интерес к профессионально-иноязычной подготовке и осознание её значимости для будущей карьеры;

– стремление использовать иностранный язык в процессе осуществления профессиональной деятельности [12, С. 11].

В статье С. Е. Цветковой, А. В. Ерофеевой, С. В. Лазаревич мотивационный компонент профессионально-иноязычной коммуникативной компетенции (ПИКК) будущих инженеров характеризуется наличием у студентов:

– осознания значимости иноязычной подготовки для осуществления межкультурного общения в будущей профессиональной деятельности;

– интереса и желания к овладению профессионально-иноязычными знаниями и коммуникативными умениями, составляющими ПИКК инженера в области самолето- и вертолетостроения;

– стремления применять иноязычные знания и умения в целях поиска и переработки профессионально-важной информации [16, С. 303]

Обзор научно-методических работ в области обучения иноязычной коммуникации показал, что выделение и систематизация способов и приемов повышения учебной мотивации студентов является актуальной задачей иноязычного образования в вузе.

Современная наука в вопросах повышения уровня учебной мотивации студентов к изучению иностранного языка опирается на передовые разработки новых методов и приемов в обучении. Это повышает как эффективность обучения, так и уровень подготовленности студентов вуза [13]. В результате изучения научных трудов отечественных методистов нами выделены и описаны наиболее эффективные методы и приемы стимулирования учебной мотивации студентов к овладению умениями иноязычной коммуникации. Рассмотрим их.

Прежде всего, обучение необходимо начинать с беседы о значимости иностранного языка в современном геополитическом пространстве. Тематические беседы, чтение аутентичных текстов о зарубежных политических деятелях, художниках, поэтах, артистах и др. смогут побудить интерес к изучению языка. Такие приемы стоит применять на протяжении всего учебного процесса, подкрепляя настрой и мотивацию студентов [9].

Создание позитивной и доброжелательной атмосферы в группе, проявление живого интереса к успехам студентов, установление доверительных отношений с аудиторией, проявление уважения к личности обучающегося – важный компонент и дополнительный источник активности на занятиях по иностранному языку.

Дружеская конкуренция является мощной мотивацией у студентов. Ролевые игры и конкурсы дают им возможность демонстрировать свои знания и навыки владения иноязычной коммуникацией или, наоборот, обнаружить пробелы в знаниях. Речевые коммуникативные задачи должны затрагивать актуальные проблемы общества. Они развивают мышление студентов, монологическую и диалогическую речь. Возможно, необходимо предложить решение существующей проблемы. Тогда эффект от задания будет вдвое увеличен [14].

Индивидуальный подход в обучении позволяет выявить уровень знания иностранного языка отдельного студента. Если у отдельных студентов уровень знания ниже, чем у других обучающихся в группе, стоит это проработать индивидуально, либо побудить обучающегося к самостоятельному изучению языка с помощью специальных приложений, которые есть в сети Интернет. В основу данных приложений положен такой метод обучения, как игра, что позволяет повысить интерес к изучаемому предмету. Результаты обучения нужно обсуждать и поощрять, чтобы студент продолжал интересоваться данной областью знания [3].

При работе со студентами необходимо делать акцент на самостоятельную работу. Так как задачей профессионального образования является подготовка студента к постоянному поиску и обработке информации, нужно прорабатывать и совершенствовать данные навыки. Одним из ключевых элементов методики преподавания иностранных языков является перевод профессионально-ориентированных текстов. Обучение студента алгоритму профессионально-ориентированного перевода значительно облегчит усвоение им иноязычного материала [2]. При изучении иностранного языка необходимо читать тексты и смотреть фильмы, далее коллективно их обсуждать, писать доклады, эссе и сочинения на интересующие студентов темы, разрабатывать проекты для вовлечения в научную деятельность. При осознании студентом его участия в инновационной деятельности своей страны, в её развитии, формируется мотивация к дальнейшим свершениям и результатам [5].

Чтобы сделать занятие интересным и сохранить внимание аудитории, необходимо использовать визуальные и аудиовизуальные средства. При использовании визуальных средств необходимо учитывать психологические особенности восприятия визуальной информации, что помогает повысить усвоение материала. Так, например, следует сократить количество цвета в передаваемой информации; использовать учебные названия, чтобы задать прогнозируемые ожидания; применить опорные изображения (картинки, иконки) к тексту и выбрать размер шрифта, наиболее целесообразный для прочтения. При использовании аудиовизуальных средств предпочтение необходимо отдавать видеофрагментам, длительность которых определяется от тридцати секунд до пяти-семи минут. Использование данных средств, обеспечивает развитие умений устно-речевого общения, а также закрепление и тренировку языкового материала [8].

В педагогической науке деление методов мотивации осуществляется следующим образом: волевые, эмоциональные, познавательные и социальные. Каждый метод используется дозированно, согласованно с темой занятия, соответственно его цели и уровню подготовки обучающихся. Такой метод ориентирован на психологические и возрастные особенности студентов. Используя данные методы, преподаватель побуждает студентов к совместной творческой деятельности, пытается пробудить интерес к изучению языка, раскрыть даже скрытые потенциальные возможности каждого обучающегося [15].

Познавательные методы мотивации направляют обучающегося на постоянное бескорыстное познание нового, на удовлетворение от самого процесса умственных усилий. К данной группе методов относятся следующие: прогнозирование будущей деятельности, опора на жизненный опыт (связь теоретического материала с реальной жизнью, необходимость представить себя внутри поставленной задачи, ситуации, прочувствовать, увидеть и услышать всё вокруг себя), познавательный интерес, метод «мозговой атаки» (поиск множества вариантов решения без каких-либо логических ограничений), поиск альтернативных решений, творческие задания и развивающая кооперация.

К эмоциональным методам мотивации относятся поощрение и порицание; похвала, стимулирующая личностный рост и самореализацию студента, уверенность в своих силах; наличие эмоциональной разрядки, как, например, шутка, афоризм, стихотворение или даже улыбка; создание наглядно-образных представлений; свободный выбор задания; учебно-познавательная игра и стимулирующее оценивание. Данные методы воздействуют на чувства обучающихся, что позволяет мотивировать их к деятельности.

Волевые методы мотивации направлены на выработку таких качеств, как: настойчивость, сила воли, способность преодолевать трудности, владеть собой. К данной группе методов относятся информирование об обязательных результатах обучения, предъявление учебных требований, формирование ответственности за результаты обучения, познавательные затруднения и их преодоление, рефлексия деятельности и поведения и их коррекция, прогнозирование деятельности.

Основная задача социальных методов мотивации – дать понять студенту, как важен его труд, знания и умения в современном обществе. К таким методам относятся: создание ситуации взаимопомощи, побуждение подражать сильной личности, поиск контактов и сотрудничества, заинтересованность в результатах коллективной работы, развитие желания быть полезным обществу, рецензирование и взаимопроверка [11].

Выводы. В статье решена актуальная задача современного иноязычного образования. На основе обзора и анализа ряда научно-методических работ выделены и описаны эффективные способы и приемы повышения учебной мотивации студентов вуза к изучению иностранного языка. Описанные методы и приемы стимулирования и мотивирования студентов делают учебный процесс более интересным и эффективным. Практическая значимость статьи состоит в том, что полученные результаты могут быть эффективно использованы в оптимизации процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции, в частности, ее мотивационного компонента, у студентов лингвистического и неязыкового вуза.

В настоящее время очень важно заинтересовать студента, объяснить, почему так важно постоянно обновлять и совершенствовать уже имеющиеся иноязычные знания, умения и навыки. Сейчас, во времена информационных технологий, большую часть времени и внимания отнимают социальные сети, и это является серьезной проблемой, так как качество образования студентов ухудшается. Таким образом, роль креативного и творческого подхода преподавателей к проведению практических занятий по иностранному языку выходит на новый уровень и требует постоянного совершенствования.

Литература:

1. Абросимова, Н.А. Моок для переводчиков: современное состояние и перспективы развития в России / Н.А. Абросимова, И.С. Вацковская // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2019. – № 192. – С. 153-159.

2. Безденежных, Н.Н. Обучение студентов неязыковых факультетов алгоритму профессионально-ориентированного перевода / Н.Н. Безденежных, Л.Ю. Шобонова, О.Г. Прокофьева, С.С. Зайцева // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2020. – № 1 (51). – С. 99-104.

3. Борщева, В.В. Особенности использования массовых открытых онлайн-курсов в обучении иностранному языку для специальных целей / В.В. Борщева // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2017. – № 1. – С. 86-95.

4. Гнездилова, Л.Б. Учебная мотивация как основа эффективного образовательного процесса в вузе / Л.Б. Гнездилова, М.А. Гнездилов // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2017. – № 4. – С. 33-41.

5. Давыдова, В.В. Электронные технологии преподавания иностранного языка в вузе / В.В. Давыдова // Дискуссия. – 2017. – № 1. – С. 113-119.

6. Казначеева, С.Н. Исследование готовности студентов неязыковых направлений использовать сетевые ресурсы при обучении иностранным языкам / С.Н. Казначеева, В.А. Бондаренко // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 2 (23). – С. 8.

7. Ким, О.М. Формирование компетенции межкультурного делового спора в сфере профессиональной деловой коммуникации: содержательные и технологические аспекты / О.М. Ким, А.Н. Шамов // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, №2. – С. 2.

8. Колыхалова, О.А. Влияние инновационных педагогических технологий на формирование учебной мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка / О.А. Колыхалова // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2018. – № 51. – С. 11-25.

9. Минеева, О.А. Особенности мотивации студентов нелингвистических специальностей к изучению иностранного языка / О.А. Минеева, М.И. Колдина // Карельский научный журнал. – 2018. – №3. – С. 17-20.

10. Минеева, О.А. Самостоятельная творческая работа студентов по английскому языку / О.А. Минеева, С.Е. Цветкова, Ю.М. Борщевская // Перспективы науки. – 2019. – № 6 (117). – С. 181-183.

11. Минеева, О.А. Способы повышения мотивации студентов к изучению английского языка / О.А. Минеева, А.А. Оладышкина, Ю.В. Клопова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – № 1. – С. 125-128.

12. Минеева О.А. Формирование профессионально-иноязычной коммуникативной компетентности будущих инженеров в вузе: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Минеева Ольга Александровна. – Н. Новгород, 2009. – 23 с.

13. Нижнева-Ксенофонтова, Н.Л. Мотивация студентов в вузе: ключевые вопросы / Н.Л. Нижнева-Ксенофонтова, Н.Н. Нижнева, В.А. Ксенофонтов // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020. – № 1. – С. 9-7.

14. Рахманова, М. Д. Формирование мотивации при обучении иностранному языку в вузе / М.Д. Рахманова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – № 3. – С. 232-236.

15. Филатова, Е.В. Учебно-профессиональная мотивация студентов разных направлений подготовки / Е.В. Филатова, С.Б. Ксенофонтова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2019. – № 1. – С. 21-30.

16. Цветкова, С.Е. Контроль иноязычной подготовки будущих специалистов в условиях технического вуза / С.Е. Цветкова, А.В. Ерофеева, С.В. Лазаревич // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53-4. – С. 302-317.

УДК 3786:004

кандидат педагогических наук Белаш Виктория Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
студент Денисенко Максим Сергеевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
студент Лаврентьев Денис Олегович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности использования мобильных приложений для образовательного процесса. Актуальность данной работы обусловлена развитием информационных технологий, расширением форм, методов и средств обучения, широким распространением дистанционной формы организации образовательного процесса. Приложения для мобильных устройств позволяют обучающимся изучать предмет в любое свободное время, повышают интерес к образовательному процессу, дополняя его новой формой работы. Цифровой образовательный ресурс – цифровое представление фотографий, видеоресурсов, имитационное и интерактивное моделирование, описывающие как динамические, так и статические модели, компоненты звукозаписи, векторные и растровые графические изображения, текстовые документы и многие другие элементы для организации образовательного процесса. Один из подтипов информационных ресурсов является электронный образовательный ресурс. К его функциям относят: создание, сбор, хранение, обработку, поиск, вывод, копирование, передачу, распространение и использование данных, которые применяются техническими средствами для корректной работы. Разработке электронных образовательных ресурсов в форме игр для мобильных устройств и посвящено наше исследование.

Ключевые слова: мобильное приложение, образовательный процесс, образование, фреймворк, разработка, IDE, юзабилити, EdTech, электронное обучение, цифровой образовательный ресурс, электронный ресурс.

Annotation. The article discusses the features of using mobile applications for the educational process. The relevance of this work is due to the development of information technologies, the expansion of forms, methods and means of teaching, the wide spread of the distance form of the organization of the educational process. Applications for mobile devices allow students to study the subject at any time, increase interest in the educational process, complementing it with a new form of work. Digital educational resource is a digital representation of photographs, video resources, simulation and interactive modeling describing both dynamic and static models, sound recording components, vector and raster graphic images, text documents and many other elements for the organization of the educational process. One of the subtypes of information resources is an electronic educational resource. Its functions include: creation, collection, storage, processing, search, output, copying, transmission, distribution and use of data that are used by technical means for correct operation. Our research is devoted to the development of electronic educational resources in the form of games for mobile devices.

Key words: mobile application, educational process, education, framework, development, IDE, usability, EdTech, e-learning, digital educational resource, electronic resource.

Введение. В настоящее время ведущая роль в ведении деятельности образовательной организации любого уровня постепенно переходит от бумажных носителей, например, учебных пособий и рабочих тетрадей на печатной основе, к электронным цифровым образовательным платформам и кроссплатформенным приложениям.

К очевидным недостаткам бумажных носителей можно отнести высокий уровень риска потери или искажения данных. Польза от перевода на цифровые носители внутреннего документооборота организации бесспорна. Появляется возможность облачного хранения данных и доступа к ним из любого места с сохранением редактирования и внесения оценок. Данное условие сыграло важную роль в период начала пандемии новой коронавирусной инфекции в 2020 году, когда все образовательные организации перешли на дистанционный режим работы и обучения, и было важно сохранить все накопленные данные об успеваемости и посещаемости обучающихся для проведения зачетно-экзаменационной сессии в таком же, заочном формате.

Отдельное место в дистанционном обучении занимают образовательные онлайн-платформы. С их помощью любой человек может вне зависимости от возраста, занятости и профессии получить различные навыки и умения. Основную массу онлайн-курсов составляют образовательные программы в области информационно-коммуникационных технологий.

Группой компаний РосБизнесКонсалтинг (РБК) был проведён анализ действующих платформ ИТ-образования. По его результатам, объем инвестиций в отрасль развития информационных технологий составляет 30 миллиардов рублей.

Основной отличительной чертой онлайн-курсов, создающей максимальное удобство их использования, является переносимость, то есть возможность обучения сохранятся даже удаленно от места записи на курс и без необходимости использования стационарного компьютера для этого. Именно это и является решающим фактором для многих людей.

С другой стороны, у многих образовательных организаций высшего и профессионального образования отсутствуют свои электронные платформы для реализации программ обучения в дистанционном или смешанном форматах. Даже в случае наличия разработанных электронных платформ многие из них работают в десктопном режиме.

При изучении вопроса использования мобильных приложений в образовательном процессе, следует описать компоненты, из которых состоит система соединяющая информационные технологии и учебно-образовательный процесс.

Обучение с использованием информационных систем и технологий является электронным обучением, при котором отсутствует посредник между изложенным в интернете материалом и пользователем.

Цель образовательного процесса – развитие обучения, воспитания и личности с использованием методов, сформированных при организации учебно-воспитательных процессов, в единстве с самообразованием этой личности. Главной функцией является обеспечение усвоения знаний, умений и навыков на уровне государственного образовательного стандарта.

Изложение основного материала статьи. Цифровой образовательный ресурс – цифровое представление фотографий, видеоресурсов, имитационное и интерактивное моделирование, описывающие как динамические, так и статические модели, компоненты звукозаписи, векторные и растровые графические изображения, текстовые документы и многие другие элементы для организации образовательного процесса. Один из подтипов информационных ресурсов является электронный образовательный ресурс. К его функциям относят: создание, сбор, хранение, обработку, поиск, вывод, копирование,

передачу, распространение и использование данных, которые применяются техническими средствами для корректной работы.

Автоматизированная система – система, которая строится на определенном комплексе средств автоматизации деятельности, реализуя средства информационных технологий для выполнения запрограммированных функций. Главной особенностью автоматизированной системы является наличие персонала. Автоматизированная система дистанционного обучения, содержащая комплекс электронных ресурсов и методы электронного обучения, – это электронный университет. Подобная система решает ряд стратегических задач, обеспечивая:

- адаптацию образовательной программы для информационных платформ;
- электронный документооборот;
- использование образовательных электронных ресурсов;
- повышение уровня контроля успеваемости и посещаемости обучающихся.

Ключевым методом при структурировании электронного университета является реализация возможности разделения прав доступа у разного типа пользователей.

Перечислим возможности обучающегося при работе с системой:

- просмотр контента учебного плана, составленного образовательной организацией;
- работа с электронными ресурсами для выполнения заданий, поставленных в рамках учебного плана;
- отслеживание прогресса обучения по дисциплине;
- обратная связь с преподавателем (форум и личные сообщения);
- доступ к онлайн-трансляциям и методическим материалам.

К возможностям преподавателя относятся:

- получение информации об обучающихся и академических группах;
- возможность редактирования оценок, описывающих успеваемость обучающихся;
- обратная связь со студентами, возможность закреплять сообщения и заметки;
- внесение данных в базу данных библиотеки;
- создание и проверка экзаменационных заданий;
- проведение онлайн-трансляций занятий.

Обучение в удаленном формате, которое основывается на взаимодействии между преподавателем и обучающимся, представляет собой дистанционной обучение. Оно бывает синхронным и асинхронным.

Синхронное – просмотр вебинаров, семинарских занятий или лекций в формате онлайн-трансляции. Несколько учащихся и преподавателей одновременно поддерживают связь, что позволяют каждому напрямую повлиять на ход занятия: студент может задать интересующий вопрос, преподаватель может обратиться к конкретному учащемуся для проверки знаний. Перечисленные возможности можно отнести к несомненным и главным преимуществам синхронного дистанционного обучения.

Асинхронное – просмотр заранее подготовленных преподавателем видеозаписей или курсов, что позволяет обучающимся проходить материал в удобном для них темпе. Выполнение конспектов и заданий представляется в формате определенных сроков сдачи на заданную платформу. Студенты могут проходить курс в разном темпе. Однако, это требует высокого уровня дисциплины среди обучающихся, так как не все умеют правильно организовывать свой рабочий день.

Основополагающий термин в сфере образовательных технологий, которые используют множество цифровых инструментов для формирования автоматизированной системы процесса образования в целом, а также создания электронных ресурсов, – EdTech. К тенденциям EdTech относятся:

- образовательные программы для детей;
- обучающие приложения для взрослых от 55 лет;
- персонализация обучения;
- применение искусственного интеллекта;
- использование виртуальной или дополненной реальности;
- технологии blockchain;
- сочетание онлайн и офлайн обучения.

EdTech разрабатывает и предоставляет разные программы для учеников и учителей. Первые при помощи таких продуктов могут получить новые знания, выходящие за рамки школьной программы, или подготовиться к ЕГЭ. А учителя получают доступ к программам, автоматизирующих проверку работ, и другим возможностям.

Приведенные термины информационных систем в сфере образования являются ключевыми для понимания формирования цифровых технологий образовательного процесса. Вышеописанные определения позволяют оценить современные мобильные приложения и их вклад в системе EdTech.

Мобильное приложение, разработанное для образовательного процесса, должно отвечать следующим требованиям:

- низкие системные требования;
- поддержка онлайн и оффлайн режима. При подключении к Интернету система должна обновить в базе данных измененные данные в оффлайн;
- наличие системы уведомлений;
- независимый и отдельный сервер для базы данных;
- возможность работать с операционной системой устройства: подключиться к галерее, контактам и т.д.

Следует учесть, что не для всех систем требуется разработка программного обеспечения (ПО) “с нуля”, работающие электронные университеты, платформы EdTech, должны иметь расширенные возможности кроссплатформенности. Например, сайт может иметь гибкую верстку, что позволит сохранить эргономичность содержимого, подстраиваясь под разрешение экрана устройства и типа ввода данных.

Преимущество мобильных приложений состоит в создании интерактивного взаимодействия с пользователем, при этом сохраняется возможность использования ПО без выхода в Интернет. Решение задачи, выбор правильного ответа, возможность свободного выбора, изучение материала в виде диалога – всё это повышает его интерес к представленному контенту. Мобильное приложение позволяет создать особый формат обучения, который рассчитан на разную аудиторию.

Любая деятельность человека в каждой сфере может быть отнесена к одной из трех больших групп:

- учебная деятельность, главной основой которой является получение знаний, навыков и умений;
- трудовая деятельность, цель которой – производство каких-либо благ, как для общества, так и для себя самого и своей семьи;

- игровая деятельность, которая предполагает наличие определенной вымышленной ситуации, в которую помещается человек.

Игра является первым способом знакомства ребенка с миром, и через эту деятельность уже в раннем возрасте начинает формироваться картина мира, которую ребенок видит через призму своего, игрового и отчасти придуманного мировосприятия и мироощущения.

Однако с возрастом большинство детей перестают играть, так как настает пора учиться и работать. Между тем, привычка юности, связанная с обучением через игру, не уходит в небытие, а лишь отходит на задний план. И использование технологии игрового обучения может помочь, во-первых, повысить эффективность обучения, и, во-вторых, сделать менее рутинной и скучной познавательную деятельность.

О высокой эффективности познания через игру, также называемом геймификацией, можно судить даже с точки зрения обывателя – ребенок узнаёт обо всем, что его окружает, именно через такую деятельность, и вплоть до начала подросткового возраста он узнаёт многое об окружающем его мире через попадание и функционирование в условиях вымышленного, смоделированного в воображении мира.

О значительной результативности внедрения игрового обучения в рамки образовательных программ любого уровня можно судить по различным исследованиям, проводимых в отношении как обучающихся школ, так и студентов профессиональных образовательных организаций. В одном из таких исследований приведены данные компании Metaari Advanced Learning Technology Research, занимающейся анализом нетрадиционных методик обучения. Согласно прогностической статистике на период 2018-2023 гг., Африка лидирует в относительных темпах роста внедрения игровых технологий в образовательный процесс, а второе место отдано Северной Америке. Восточная Европа, к которой относится более 20% территории Российской Федерации, замыкает тройку лидеров по темпам геймификации образования с небольшим отставанием от второго места. Таким образом, исходя из представленных данных, можно сделать вывод, что игровая форма обучения повсеместно находит поддержку и её эффективность подтверждается в ходе практического применения в образовательном процессе.

В рамках проводимого нами исследования был организован опрос студентов КГУ им. К.Э. Циолковского об их отношении к игровому формату обучения. В опросе приняли участие более 200 студентов 1-3 курсов. Результаты опроса отражены на рис. 1 и рис. 2.

Рисунок 1. Результаты опроса об использовании мобильных приложений в образовательном процессе

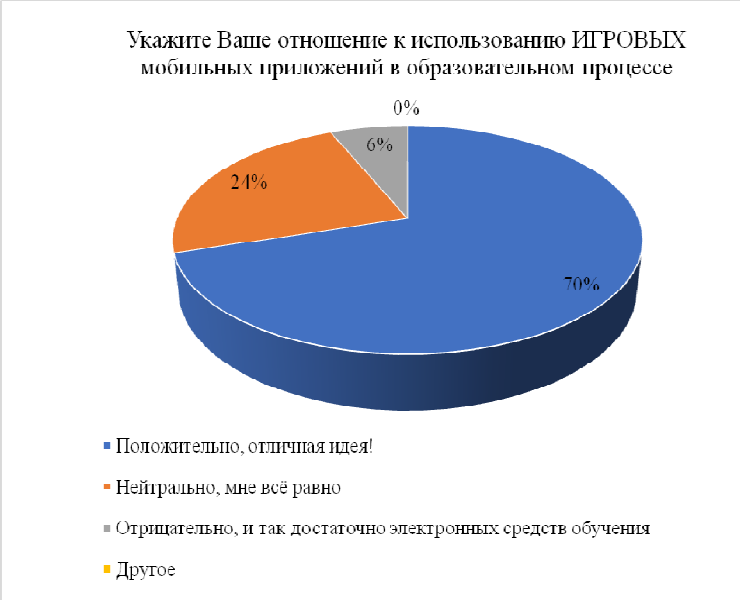


Рисунок 2. Результаты опроса об использовании игровых мобильных приложений в образовательном процессе

Выводы. Стоит упомянуть, что геймификация предполагает не только использование обучающих и образовательных игр (например, викторин) в рамках процесса обучения. Данный формат охватывает достаточно широкий спектр всевозможных форм, от ситуационно-ролевых игр до полноценного применения видеоигр различного наполнения и жанра в ходе учёбы.

Основными критериями, влияющими на эффективность игры в обучении, являются мотивация обучающихся через нестандартные способы, такие, как внутренний рейтинг и возможности получения бонусов в игре; состязательный характер игры – соревнования подогревают интерес учащихся к процессу; смена привычного формата лекционных и семинарских занятий.

Главной целью обучения через игру является формирование у студентов и учеников навыка использования полученной информации. Таким образом, необходимо выстраивать игру таким образом, чтобы у обучающихся в процессе ее прохождения возникала необходимость применять те знания, что были получены ранее, для продвижения дальше.

Литература:

1. Носков, Е.А. Технологии обучения и геймификация в образовательной деятельности / Е.А. Носков // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – №6. – С. 138-144.
2. Татаринов, К.А. Геймификация в обучении студентов / К.А. Татаринов // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 281-284.
3. Колотыгина, А.О. Использование геймификации в обучении студентов вузов / А.О. Колотыгина, Е.Б. Сидоренво // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – Т.1. – №1. – С. 124-128.
4. Золкина, А.В. Оценка востребованности применения геймификации как инструмента повышения эффективности образовательного процесса / А.В. Золкина, Н.В. Ломоносова, Д.А. Петрусевич // Science for Education Today. – 2020. – Т. 10. – №3. – С. 127-143.

Педагогика

UDC 342.725.3

candidate of philological sciences,
associate professor Belkova Anna Evgenievna
Nizhnevartovsk State University (Nizhnevartovsk);
master's student of the department of philology,
linguistics and translation Lapteva Galina Pavlovna
Nizhnevartovsk State University (Nizhnevartovsk)

PROBLEMS OF ORGANISING LANGUAGE EDUCATION IN KMAO-YUGRA SECONDARY SCHOOLS

Annotation. The article analyzes topical problems of methodology of teaching the Surgut dialect of the Khanty language in secondary schools of Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra. In modern education the study of a native language becomes an integral part of national culture, which incorporates the history, spiritual values and models of speech etiquette. That is why it is important to preserve the native language of each ethnic group. Preservation and development of native languages and traditional culture of indigenous peoples of the North is one of the state tasks facing Russia and Ugra as a subject of the Federation at the present stage. The lack of a single approved alphabet for the Khanty language and the educational and methodological complexes recommended by the Ministry of Education of the Russian Federation does not allow studying the native (Khanty) language in the school classroom activities. We believe that it is unacceptable to study the subject "Native language" (subject area "Native (Khanty) language" at the expense of the time allocated by the educational organization within the extracurricular activities. Hence, there is a need to develop the content and methodological organization of the educational process of the Native Language discipline in schools of Khanty-Mansi Autonomous Okrug - Ugra within the framework of class activities. Native language acts not only as a means of communication and cognition of reality, but also as a means of recording, preserving national and cultural traditions and introducing them to future generations. That is why the quality of native (Khanty) language teaching at school determines the quality of general education of the modern generation of small indigenous peoples of the North and Siberia of the Russian Federation.

Key words: Surgut dialect, Khanty language, phonemic principle, "Native Language" subject.

Аннотация. В статье анализируются актуальные проблемы методики преподавания сургутского диалекта хантыйского языка в средних общеобразовательных школах ХМАО-Югры. В современном образовании изучение родного языка становится неотъемлемой частью национальной культуры, которая вбирает в себя историю, духовные ценности и модели речевого этикета. Именно поэтому важно сохранение родного языка каждого этноса. Сохранение и развитие родных языков и традиционной культуры коренных малочисленных народов Севера – одна из государственных задач, стоящих на современном этапе перед Россией и Югрой как субъекта Федерации. Отсутствие единого утвержденного алфавита по хантыйскому языку и учебно-методических комплексов, рекомендованных Министерством просвещения РФ, не позволяет изучать родной (хантыйский) язык в школьной урочной деятельности. Считаем, что недопустимо изучать учебный предмет «Родной язык» (предметная область «Родной (хантыйский) язык) за счет учебного времени, отведенного образовательной организацией в рамках внеурочной деятельности. Отсюда возникает необходимость разработки содержания и методической организации учебного процесса по дисциплине «Родной язык» в школах ХМАО-Югры в рамках урочной деятельности. Родной язык выступает не только как средство общения и познания окружающей действительности, но и как средство фиксации, сохранения национальных, культурных традиций и приобщения к ним последующих поколений. Именно поэтому от качества обучения родному (хантыйскому) языку в школе зависит качество общего образования современного поколения коренных малочисленных народов Севера и Сибири Российской Федерации.

Ключевые слова: сургутский диалект, хантыйский язык, фонематический принцип, учебный предмет «Родной язык».

Introduction. The Concept of Education Development of Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug-Yugra serves as a basis for elaboration of Okrug and municipal target programmes in the field of education, perspective and short-term forecasts of the education system development in Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug-Yugra and respective legislative initiatives. The main purpose of this concept is to ensure the right of indigenous peoples of the North (hereinafter referred to as IPN) in the Okrug to study their native language, literature and culture, to create conditions for the active use of native languages in social practice [15].

Teaching the Khanty language in the general educational institutions of Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra should be aimed at ensuring linguistic development of students, improvement of speech activity, rational reading, full perception of sound speech, free voicing of the intended speech text, competent encoding it by sound signs (speaking) and written signs (writing) [9].

Native language acts not only as a means of communication and cognition of reality, but also as a means of recording, preserving national and cultural traditions and introducing them to future generations. That is why the quality of native (Khanty) language teaching at school depends on the quality of general education of the modern generation of indigenous peoples of the North and Siberia of the Russian Federation [3, P. 3].

Problem and objective. The lack of training and methodological sets of the native (Khanty) language, consisting of textbooks in hard copy, methodological manuals, sample programs and electronic forms of textbooks that meet modern requirements of teaching the native language, admitted and recommended by the Ministry of Education of the Russian Federation, does not allow studying native (Khanty) language at secondary school as an academic subject within the framework of lesson activities.

The subject "Native language" is not included in the mandatory curriculum of the schools of Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra. At present schools of Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra are forced to study native language only in extracurricular activities. The number of hours allocated for teaching the native (Khanty) language is very small.

There is a need to create an optimal mode of education with the use of author's methods and technologies, which allows "including" the young generation of indigenous minorities in continuous educational activities focused on linguistic competence.

Methodology. In the course of the research work the following methods were used: collection, comparative analysis, generalization and systematization of information from open sources on the linguistic system of the Surgut dialect of the Khanty language, as well as methods of teaching native language in pedagogical, linguistic literature and official documents (analytical reports, sociological research).

The methodological basis of this article was the provisions on assimilation in their dialectical interconnection of pedagogical, methodological, linguistic and socio-cultural phenomena, which allowed a comprehensive study of the research problem and making generalized conclusions.

In particular, scientific research is being conducted in the interlevel space of the Khanty language system – from phonetics, morphology and syntax to communicative and pragmatic structures. The theoretical basis of this research was the methodological guidelines formulated in the studies of the 60-80s, which reveal the peculiarities of functioning of the native (Khanty) language. For example, separate articles by G.G. Kurkina are devoted to the quantitative characteristics of Khanty vowel sounds, their spectral and articulation characteristics [12, 13].

The consonants of the Khanty language are described in studies by Y.N. Russkaya, E.A. Nemysova, and L.A. Verte, containing data from experimental phonetic studies [18, 14, 4].

The system of vowel phonemes in the comparative aspect is presented by N.B. Koshkareva [11], I.Y. Selyutina, T.R. Ryzhikova, N.S. Urtegeshev, A.A. Dobrynina – employees of the Laboratory of experimental-phonetic research of the Institute of Philology, Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences [21].

Topical issues of descriptive grammar of the poorly studied Surgut dialect of the Khanty language are presented in the works of M. Chepregi [23].

A.E. Bel'kova, O.D. Ernykhova, A.D. Kaksin, N.A. Gerlyak, S.D. Dyadyun, O.Y. Dinislamova, A.S. are directly studying the problems of Ob-Ugric philology, linguistics, and folkloristics development [3, 8, 10, 5, 7, 6, 17].

The research of G.L. Nakhracheva and A.A. Shiyanova into the fragments of the ethno-linguistic worldview of the Ob-Ugric peoples, verbalized through the communicative behavior of ethnic groups, is an important aspect of the study of native (Khanty) language teaching methods in secondary schools of Khanty-Ugra [22, 1].

The research work of V.N. Solovar analyses lexical-semantic groups of verbs in the Khanty language and models of simple sentences [19].

A team of authors E.A. Nemysova, N.B. Koshkareva, V.N. Solovar has published a handbook on orthography, which reflects the phonetic, word-formation and grammatical norms of modern Khanty writing, and also includes the current rules of spelling and syntax [16].

At the same time, it should be noted that some questions of the methodology of teaching the Khanty language at school remain unstudied. The relevance of the study is also determined by the fact that Finno-Ugric linguistics does not have a typological study revealing the dependence of the morphological system on the structure of the Surgut dialect of the Khanty language.

Results. According to the results of the analytical report on the results of monitoring of the effectiveness of the measures aimed at the creation and improvement of the educational and methodological support of the Russian language and languages of the peoples of the Russian Federation in 2020: "in the education system of Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Ugra the network of educational organizations with ethnocultural component was formed. Depending on the social order, educational organizations provide study of subjects at the elementary general education level – subject areas "Native Language" in the amount of 2 hours a week, "Native Literature Reading" – 1 hour a week; at the basic and secondary general education levels – subject areas "Native Language" in the amount of 2 hours a week, "Native Literature" – 1 hour a week" [2, P. 232].

It should be noted that the study of native (Khanty) language in Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra is possible only as part of the regional component or component of an educational organization. Due to the absence of systematic support for the study of native languages in the secondary education system, including measures to create and improve educational and methodological support of native language development, native language teachers with their vast experience and rich didactic material were forced to switch to teaching other disciplines and put the study of native (Khanty) language on the back burner.

As for the Khanty language, there is currently no unified approved alphabet. The issue of changes to the Khanty alphabet is regularly discussed at the meetings of the Expert Council of the Indigenous Minorities at the level of the Government of the Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra. The indigenous language policy, in particular the standardisation of Khanty spelling and punctuation, is a controversial issue of scientific and practical conferences, round tables and symposiums. The District Commission on the Khanty language, scientists-philologists, khantyvedists and methodologists consider it necessary to change the Khanty language graphics according to the phonetic system, taking into consideration regularities of sound changes in speech flow, as well as to work out basic rules of Khanty orthography in the theory and practice of teaching native language.

The Government of the Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Ugra has prepared a draft law "On Amendments to the Law on Languages", which streamlines the authority for approving the spelling rules and alphabets of indigenous languages. There is a need for creative and working groups of experts, native language teachers to develop a unified Khanty alphabet that could be used in state educational programmes. The current Khanty alphabet, adopted in 1990, has not been abolished. Publication of textbooks using other alphabets is prohibited. The lack of unified norms and rules reflects the different spelling of the same words in the native language textbooks, which creates difficulties in mastering the Khanty language at school.

The lettering of the sound composition of words in the Khanty language does not fully correspond to the general letter-sound type of modern Khanty writing. At the present time it is necessary to reform the description of the printed signs in Khanty while preserving the specific phonetic system of the modern Khanty language, as well as to work out unified orthographic rules and spelling norms. That is why it is necessary to revise the translation of the speech sounds of the Khanty language into phonemes, observing the phonemic principle.

Conclusions. Thus, analysis of the scientific literature, the existing teaching materials, and observation of the teaching process in general secondary schools of Khanty-Mansi Autonomous Okrug - Ugra allow us to state a number of essential contradictions between.

– Approved alphabet for the Khanty language and the existing educational-methodical complexes for the native (Khanty) language;

– the existing theory and practice of teaching the Surgut dialect of the Khanty language and the necessity of teaching it in accordance with the modern methodological requirements of FSES LLC.

The mentioned contradictions constitute a prospective research problem that lies in the necessity of developing the content and methodological organization of the educational process of the "Native Language" discipline in the main general education schools of Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Ugra. The starting point in the work of native language teachers is the new FSES standard, which allows choosing the way and conditions of studying the Khanty language independently.

In addition, to fully meet the ethno-cultural and linguistic educational needs of the indigenous minorities, it is necessary to develop not only optional, but also compulsory teaching of the Khanty language in schools. We believe that the study of the subject "Native Language" at the basic education level should be compulsory for all indigenous students, and this subject should be included in the mandatory curriculum of schools of the Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Ugra.

The foregoing makes it possible to conclude that strategic planning in the development of secondary education in the schools of Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Ugra will be effective if the educational activity is based on the integration of all levels of the Khanty language system, where the phonetic system, since morphemes, words and texts are embodied in sounds, plays a special role. Consequently, without reforming graphics and orthography it is impossible to preserve and further learn the Khanty language.

Literature:

1. Ӑйаӈҡоӈәӽ. Удачливый племянник: хантыйская сказка (сургутский диалект) / Деп. образования и молодежной политики ХМАО – Югры, Об.-уг. ин-т прикладных исслед. и разработок; сост., пер. на рус. яз. В.В. Карчина; ред. рус. текста О.Д. Ерныхова; ред. хант. текста А.Н. Волкова; пер. на англ. яз. О.Ю. Динисламова; рец. Г.Л. Нахрачева. – ООО «Печатный мир». – Ханты-Мансийск. – 2020. – 20 с.
2. Аналитическая справка по результатам мониторинга результативности реализации мероприятий, направленных на создание и совершенствование учебно-методического обеспечения развития русского языка и языков народов российской федерации в 2020 году. – URL: https://xn--80aefkflwjbr0jyb.xn--p1ai/docs/presentations/analitik1.pdf (дата обращения: 02.04.2022).
3. Белькова, А.Е. Контекстуальные синонимы как стилистическое средство выразительности в языке поэзии В.А. Мазина / А.Е. Белькова // Вестник Нижневартовского государственного университета. Серия «Филологические науки». – 2014. – №4. – С. 3-9.
4. Верте, Л.А. Ассимиляция согласных в языке казымских ханты / Л.А. Верте // Фонетика языков Сибири и сопредельных регионов. – Новосибирск. – 1986. – С. 84-88.
5. Герляк, Н.А. Бытовая лексика в произведениях хантыйской литературы (на примере книги А.М. Сенгепова «Касумикипутрат») / Н.А. Герляк // Вестник угроведения. – № 4 (23). – 2015. – С. 16-21.
6. Динисламова, Л.И. Потребности изучения предметов с этнокультурной направленностью в общеобразовательных учреждениях ХМАО – Югры (по результатам социологического исследования) / Л.И. Динисламова // II Шесталовские чтения. Материалы международной научно-практической конференции / под ред. О.Ю. Динисламовой. – Тюмень: ООО «ФОРМАТ-72». – 2021. – С. 202-203.
7. Дядюн, С.Д. Образ сироты в фольклорной картине мира народа ханты / С.Д. Дядюн // Вестник угроведения. – № 1 (28). – 2017. – С. 58-63.
8. Ерныхова, О.Д. Казымский мятеж (Об истории Казымского восстания 1933-1934 гг.) / Под ред. С.В. Лазарева; Департамент культуры и искусства Ханты-Манс. авт. окр.; Гос. музей Природы и Человека. – Новосибирск: Сиб. Хронограф. – 2003. – 156 с.
9. Закон Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 4 декабря 2001 года N 89-оз «О языках коренных малочисленных народов Севера, проживающих на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры». – URL: http://docs.cntd.ru/document/991009915 (дата обращения: 02.04.2022).
10. Каксин, А.Д. Казымский диалект хантыйского языка / А.Д. Каксин. – Ханты-Мансийск: Полиграфист. – 2007. – 134 с.
11. Кошкарева, Н.Б. Актуальные вопросы совершенствования хантыйской графики и орфографии / Н.Б. Кошкарева // «Вестник угроведения». – № 3 (14). – 2013. – С. 47-78.
12. Куркина, Г.Г. Артикуляционные настройки гласных языка казымских ханты (по дентопалатограммам) / Г.Г. Куркина // Народы и языки Сибири. – Новосибирск. – 1980. – С. 175-183.
13. Куркина, Г.Г. Вокализм языка казымских ханты в фонологическом аспекте / Г.Г. Куркина // Языки народов СССР. – Новосибирск. – 1988. – С. 114-120.
14. Немысова, Е.А. Характеристика согласных усть-казымского диалекта хантыйского языка / Е.А. Немысова // В помощь учителю школ Севера. – Вып. 13. – Л. 6. – 1965. – С. 147–156.
15. О Концепции по обучению родным языкам, литературе и культуре коренных малочисленных народов Севера, проживающих в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре, и плане мероприятий («дорожной карте») по ее реализации (с изменениями на: 08.06.2018). – URL: http://docs.cntd.ru/document/429011211 (дата обращения: 02.04.2022).
16. Правила хантыйской орфографии: справочник / Е.А. Немысова, Н.Б. Кошкарева, В.Н. Соловар; под ред. А.А. Бурыкина; Деп. образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа-Югры, БУ ХМАО-Югры «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок». – Ханты-Мансийск: Югорский формат. – 2014. – 164 с.
17. Проблемы обучения письменности сургутского диалекта хантыйского языка / А.С. Песикова // Бахлыковские чтения: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (г. п. Белый Яр, 1-2 ноября 2016 г.). – Сургут: ГУП ХМАО «Сургутская типография». – 2016. Вып. VI. – С. 61-66.
18. Русская, Ю.Н. Согласные казымского диалекта хантыйского языка по экспериментальным данным / Ю.Н. Русская // Совещание по вопросам диалектологии финно-угорских языков. – Тарту. – 1958. – С. 26-30.
19. Соловар, В.Н. Теоретические вопросы лексикологии и синтаксиса хантыйского языка / В.Н. Соловар // Департамент образования и молодеж. политики Ханты-Манс. авт. окр. – Югры, Об.-уг. ин-т прикладных исслед. и разработок. – Ханты-Мансийск: Печатное дело. – 2010. – 128 с.
20. Тимкин, Т.В. Система гласных фонем сургутского диалекта хантыйского языка по экспериментально-акустическим данным: автореф. … дис. канд.филол. наук. – Новосибирск. – 2021. – 24 с.

21. Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт филологии Сибирского отделения Российской академии наук. – URL: https://www.sbras.ru/ru/organization/2269 (дата обращения: 02.04.2022).
22. Хантыйский мир через призму разноструктурных языков / Отв. редактор А.А. Шиянова. – Ханты-Мансийск: ООО «Печатный мир г. Ханты-Мансийск». – 2019. – 236 с.
23. Чепреги, М. Сургутский диалект хантыйского языка / М. Чепреги. – Ханты-Мансийск: ООО «Печатный мир г. Ханты-Мансийск». – 2017. – 275 с.

Педагогика

УДК 373.21
кандидат педагогических наук, доцент Божедонова Анна Петровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);
студент Гоголева Василина Васильевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПУТЕМ ПРИОБЩЕНИЯ К НАРОДНЫМ СКАЗКАМ

Аннотация. В статье освещены результаты исследования по решению проблемы формирования у детей дошкольного возраста экологической культуры посредством приобщения к народным сказкам. Целью исследования было выявить эффективность приобщения к народным сказкам в формировании экологической культуры детей дошкольного возраста. В ходе исследования использовались методы – изучение и анализ источников информации, педагогического опыта и статистических данных по исследуемой проблеме; наблюдение, беседа, опрос; обобщение и обоснование выводов. Результатами контрольного этапа явились положительные тенденции формирования экологической культуры у детей дошкольного возраста, осознание ими необходимости бережного отношения к окружающей природе.
Ключевые слова: дети дошкольного возраста, дошкольное образование, экологическое воспитание, экологическая культура, народная сказка.
Annotation. The article highlights the results of a study to solve the problem of the formation of ecological culture in preschool children by introducing them to folk tales. The purpose of the study was to identify the effectiveness of familiarization with folk tales in the formation of ecological culture of preschool children. In the course of the study, methods were used - the study and analysis of information sources, pedagogical experience and statistical data on the problem under study; observation, conversation, survey; generalization and justification of conclusions. The results of the control stage were positive trends in the formation of ecological culture in preschool children, their awareness of the need for careful attitude to the surrounding nature.
Key words: preschool children, preschool education, ecological education, ecological culture, folk tale.

Введение. Пристальное внимание мировой общественности в условиях современной социокультурной ситуации направлено на экологические проблемы и сохранения окружающей среды для будущих поколений. На территории Российской Федерации этот вопрос регулируется законодательством. Так, в статье 42 Конституции РФ говорится, что каждый имеет право на благоприятную окружающую среду. Согласно, образовательным стандартам педагогическая деятельность в образовательных учреждениях имеет направление развитие экологической культуры у населения в целом и здесь же отмечена необходимость экологического воспитания детей.

Исследованиям системы экологического образования и воспитания, формирования экологической культуры посвящены труды Л.Д. Бобылевой, Н.Ф. Винокуровой, Д.В. Владышевского, П.А. Гоголевой, Н.С. Державиной, И.Д. Зверева, Л.Ю. Ивановой, Е.М. Клемяшовой, Б.С. Кубанцева, Н.Ф. Мамедова, Н.А. Рыжковой, И.В. Снитко, И.В. Цветковой и др. В рамках изучения проблемы на современном этапе следует различать понятия «экологическое воспитание» и «экологическая культура». Важным условием формирования экологической культуры детей является отражение в этом процессе основ всех аспектов содержания экологического образования: научно-познавательного, ценностного, нормативного, практически-деятельностного. Экологическую культуру можно рассматривать в аспекте некоторого результата экологического образования и воспитания.

Изложение основного материала статьи. В становлении экологической культуры у детей, необходимо сформировать у них устойчивый интерес к природе и потребность к активной практической работе по охране окружающей среды, воспитать стремление к общению с природой, к познанию ее тайн, способность испытывать глубокие нравственные и эстетические чувства при этом. Л.П. Салеева отмечает, что одной из важных задач экологического воспитания – знакомство детей с проблемами разумного использования природных ресурсов своего края, пишет [4].

Важными компонентами экологической культуры детей является сформированность основы экологически развитого сознания, эмоционально-чувственной, деятельностной сфер личности. Экологическая культура – качественное новообразование личности, часть ее общей культуры. Следовательно, показатели ее сформированности необходимо исследовать на двух уровнях: внутреннем и внешнем – качественные изменения в структуре личности и их проявления во взаимодействии детей с окружающим миром.

Известно, что народная сказка, способствует осознанно-правильному отношению детей к природным явлениям и объектам, так как она является эффективным средством воспитания личности в целом. В целях реализации структурной единицы педагогического принципа природосообразности, в образовательном учреждении для дошкольников одной из педагогических задач является сформировать первые ориентиры в мире природы – растений и животных как живых существ, обеспечить понимание первоначальных связей в природе – понимание необходимости одного-двух условия для жизни. С естественным его сочетанием с принципами научности, доступности, наглядности, посильности с учетом возраста дошкольника.

В ходе прослушивания и анализа сказок дети приобщаются к опыту бережного отношения к природе, беседы и игры по мотивам сказок закладывают задатки и развитие чувств эмпатии к объектам природы: животным, растениям и объектам неживой природы, что в определённой мере будет влиять на становление эмоциональной зрелости ребенка. В народных сказках заложена народная мудрость, духовность, нравственность, воспитательные моменты и другое. Дошкольник в процессе общения с народной сказкой, имеет возможность ознакомиться с календарным, бытовым и промысловыми обрядами, отражающими отношение родного народа к природе.

Сущность любой идеи для детей становится более понятнее, если она воплощена в яркие образы, приемлемые для их возраста. Героями большинства народных сказок являются животные, точнее их образы и в таких сказках часто повествуется о природе. Обычно, эти сказки несут экологическую информацию, то есть в них содержатся знания о природе, о повадках и образе жизни животных, особенностях произрастания и развития растений, о взаимоотношении между людьми и животными, так и с растительным миром. В сказках доступным стилем для детей излагается суть экологической проблемы, причины и факторы их возникновения, предлагаются возможные решения некоторых проблем. Благодаря таким сказкам расширяется экологический кругозор детей, позволяющий осознавать окружающий мир и закономерности взаимоотношений людей со средой обитания. Это позволяет трансформировать мышление детей, давая возможность выбора, использовать в реальности определенные полезные модели действий, которые возможно пригодятся в будущей жизни. В последующем уметь самостоятельно выбирать цели своей деятельности, принимать решения в соответствии с народными убеждениями.

В Якутии услуги дошкольного образования реализуются в 788 организациях всех форм собственности, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования. Примечательным является то, что в 2020 году в рамках реализации ключевых проектов и мероприятий в сфере дошкольного образования был реализован проект «Экологическое воспитание дошкольников» [2].

Приведем фрагмент работы со сказкой в дошкольном учреждении на занятии экологического воспитания. Для выявления уровня экологической культуры детей проводилась беседа о природе и отношении людей к природе, были заданы вопросы по картинкам, содержащих действия бережного и небрежного отношения к природе.

В целях проверки нашего предположения проводилась апробация на формирующем этапе исследования. Якутский сказочный фольклор очень богат и в своей первородной основе имеет много схожего со сказками других народов. Но преобладают в нем все-таки сказки самобытного, якутского происхождения, несущие на себе весь неповторимый колорит родной природы, все многообразие жизни, труда и духовного мира отчего края.

У якутов, как и у других народов, сказки делятся на три вида: сказки о животных, волшебные или фантастические и сказки бытового содержания. Сказки о животных обычно невелики по объему. Народная фантазия наделяет героев этих сказок, чертами человеческого характера, разумом, речью. Если в сказках присутствует человек, то он является всего лишь второстепенным персонажем. В них обычно дается много сведений познавательного свойства: они ярко отображают суровую и прекрасную природу северного края, повадки и особенности животных, птиц, живущих в Якутии. Часто такие сказки в иносказательной форме выражают социальные отношения людей. И в этом самая сильная их сторона – в каком бы облике ни сражались герои сказок с многоликим злом, они всегда воспитывают в наших душах добро. С этой точки зрения, наиболее самобытны сказки: «Как почернел кончик хвоста у Горностая», «Чирок и Беркут, «Почему Кукушка перестала вить себе гнездо», «Птичка и Алаа-Могус», «Почему зима длиннее, а лето короче».

У героев сказок и преданий можно научиться быть настоящими людьми, любящими тайгу и ее обитателей, солнце землю, близких и родных людей. Они учат понимать и любить красоту жизни, уважать труд, быть беззаветно смелыми и бороться за все прекрасное и доброе на земле.

Воспитателем во время занятия читались якутские народные сказки «Почему зима длиннее, а лето короче», «Птичка и Алаа-Могус», «Старушка Таал-Таал». В процессе изучения сказки воспитатель объяснял детям непонятные и новые слова. После прослушивания детьми сказки, воспитатель задавал вопросы и беседовал с целью выяснить понимание и осознание ими содержания текста.

В ходе занятия детям предлагалось нарисовать картинки с героями сказки, по возможности и эпизоды из якутских сказок. Затем, воспитатель раздал детям заранее заготовленные фигурки героев сказок для проигрывания эпизодов из текста – плоскостные модели, с изображением животных. Мы отметили, что дети предпочли фигурки знакомых им следующих домашних и диких животных: лошадь, корова, волк, лиса, медведь, кабан, заяц и др. Далее в ходе беседы дети узнавали, чем питаются животные: белочка – орешками и грибами, зайцу нравится питаться морковкой и капустой и т.д. Дети рассматривали иллюстрации к сказкам, описывали их внешний вид, рассказывая о них то, что уже знают. Ознакомление с особенностями растений родного края включало и правила личной безопасности в лесу и природоохранной деятельности. Например, не следует бесцельно вырывать растения; не следует трогать растения, которые не знаешь; не следует кушать ягоды с незнакомых растений; можно собирать только те грибы, которые ты хорошо знаешь и другие. Проведенный опрос и беседа с детьми после ряда занятий показали, что дети стали более осознанно рассуждать о поведении людей по отношению к природе и о соблюдении ими правил безопасности в период нахождении в природе.

Например, в работе со сказкой «Птичка и Алаа-Могус» задачами педагога являются: научить детей изображать характеры разных персонажей сказки, обучить согласованно участвовать в драматизации отдельных эпизодов, формировать экологическую позицию детей – передавать разные интонации, мимику, позы героев-животных. Содержание работы по драматизации сказки: чтение педагогом произведения, беседа по содержанию прочитанного произведения, рисование героев и сюжетов сказки, постановка этюдов на развитие средств выразительности, подготовка к изготовлению элементов небольших атрибутов -костюмы, декорации, распределение ролей, обыгрывание произведения, показ детям постановки «Чыычаах уонна Алаа-Мо5ус».

Сказка «Старушка Таал-Таал» хоть и небольшая по содержанию, все дети охотно участвовали в драматизации этой сказки, старались подражать движениям и голосам героев сказки, что требовало от детей интонационной и мимической выразительности.

Следует отметить, что работа по формированию экологической культуры у ребенка, которая проводится в детских образовательных организациях и учреждениях недостаточна в плане создания полноценных педагогических условий. Аналогичные условия должны создаваться и в семье ребенка для получения положительных результатов в формировании экологического мировоззрения. На всестороннее развитие ребенка дошкольного возраста в значительной степени имеет влияние его окружение, среда в которой он проводит большую часть времени своей жизни – это семья, в которой он растет. Следует предполагать, в том числе, и в формировании у ребенка этого возраста экологической культуры в большей степени имеют влияние взгляды, установки и действия родителей, которые составляют их экологическую культуру.

В воспитании дошкольника часто вовлекаются более старшее поколение родственников – бабушки и дедушки. В педагогике известно, что для успешного формирования и развития различных психологических и физических процессов у личности необходимо создание всевозможных благоприятных условий. С точки зрения формирования экологической культуры у ребенка, одним из положительных факторов является, если ребенок растет непосредственно вблизи к природной среде или, если бабушка и дедушка проживают в сельской местности, с учетом того, что дошкольник периодически их посещает. Именно находясь в естественной природной среде ребенку доступнее понимать связь теории с практикой средствами наглядных методов и приемов воспитания.

В целях создания полноценных педагогических условий в формировании экологической культуры следует систематически вовлекать родителей дошкольников в совместные проекты, организуемые детскими образовательными

организациями. Совместная работа детей с их родителями над проектом позволят сблизить во всех необходимых сферах, в создании благоприятных межличностных отношений между ними.

Выводы. Ознакомление с якутскими народными сказками детей дошкольного возраста на основе познания закономерностей развития природных объектов имеет ценное воспитательное значение. Так ребенку прививается любовь, привязанность к родным местам, бережное, мудрое отношение к природе, животному и растительному миру, к людям своего края. Поэтому традиционное философское воззрение народа – это отношение к родной природе, традициям народа, что составляет главный критерий качества экологического образования в Якутии. Такой подход также относится непосредственно к качественному экологическому воспитанию и формированию экологической культуры детей дошкольного возраста в региональных условиях.

Общение с природой после восприятия сказочного сюжета помогает развивать у детей такие качества, как жизнерадостность, эмоциональность, чуткое, внимательное отношение ко всему живому. Ребенок, полюбивший природу через сказку, не будет бездумно рвать цветы, разорять гнезда, обижать животных. Непосредственное приобщение к родной природе через сказку дает ребенку более яркие представления. Поэтому посредством народных сказок уже в дошкольных организациях и учреждениях создаются условия для повседневного общения детей с природой, где они получают первые элементарные знания о природе.

Литература:

1. Григорьева, Л.И. Организация кружковой работы по этноэкологическому воспитанию младших школьников / Л.И. Григорьева, Н.В. Оконешникова, Е.П. Павлова, А.С. Сакердонова // Инновации в образовании. – 2018. – № 10. – С. 157-169.
2. Отчет об итогах деятельности Министерства образования и науки Республики Саха (Якутия) в 2020 году и задачах на 2021 год. – 2021.
3. Павлова Е.П., Максимова А.П. Педагогический потенциал народных сказок в формировании экологической культуры младших школьников / Е.П. Павлова, А.П. Максимова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 5 (84). – С. 73-75.
4. Салеева, Л.П. Использование игровых ситуаций при обучении младших школьников с целью формирования бережного отношения к природе / Л.П. Салеева // Ролевые игры по охране природы в средней школе. – М.: АСТ, 2012. – С. 14-39.

Педагогика

УДК 378.2

магистр педагогического образования Борискова Валерия Анатольевна
Московский государственный институт международных отношений
Министерства иностранных дел Российской Федерации (г. Москва)

ДОВУЗОВСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается довузовская подготовка как условие повышения качества языковой подготовки студентов неязыкового вуза в соответствии с современными требованиями, которые предъявляются к студентам первого курса. Проанализированы особенности, основная цель учебного предмета и дисциплины «Иностранный язык». С позиции анализа собственного практического опыта в статьи был подробно разобран образовательный процесс по иностранному языку в средней школе. Автором представлена специфика изучения иностранных языков в неязыковом вузе МГИМО МИД России. Изучены Федеральный государственный образовательный стандарт МГИМО МИД России, по таким направлениям, как «международные отношения» и «международные экономические отношения» и Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования мы выделили основные элементы, которые реализуют требуемые компетенции, связанные с изучением иностранного языка (китайского) по вышеперечисленным направлениям. Сопоставлены отдельные требования к выпускникам в системе среднего общего образования и к выпускникам бакалавриата в области языковой подготовки.

Ключевые слова: довузовская подготовка, студенты неязыкового вуза, элементы довузовской языковой подготовки, качество языковой подготовки, дисциплина «Иностранный язык».

Annotation. The article follows pre-university training as a condition for improving the quality of language training for students of a non-linguistic university in accordance with the requirements for first-year students. The features, the main goal of the subject and discipline "Foreign language" are analyzed. From the position of analyzing their own practical experience, the article analyzed in detail the educational process in a foreign language in high school. The author proposes a special study of foreign languages in a non-linguistic university MGIMO MFA of Russia. The Federal State Educational Standard of MGIMO of the Ministry of Foreign Affairs of Russia was studied in such areas as "international relations" and "international economic relations" and the Federal State Educational Standard of secondary education, which implement the necessary skills related to the study of a foreign language (Chinese) in the above areas. Certain requirements for graduates in secondary general education are compared and put forward for bachelor's degree graduates in the field of language training.

Key words: pre-university training, students of a non-linguistic university, elements of pre-university language training, quality of language training, discipline "Foreign language".

Введение. Современные тенденции экономического развития мира, цифровой среды и инноваций, необходимость владения иностранными языками ставят нас перед вызовом для переоценки образовательного процесса по языку, а также требуют повышенного внимания к профессиональной ориентации учащихся старших классов для более осознанного выбора своей будущей профессии и успешного продвижения по образовательной языковой траектории на начальной ступени обучения в вузе. Довузовская подготовка – это неотъемлемая часть нынешней системы школьного образования, включающая в себя разнообразный спектр программ, которые не только способствуют максимальной адаптации будущих выпускников при поступлении в вуз и в процессе обучения на первом курсе, но и частично реализует требуемые компетенции, связанные с изучением языка по тем или иным направлениям. Стоит отметить, что на сегодняшний день обучение в школе в полной мере не соответствует требованиям языковой подготовки на ступени высшего образования и не обеспечивает качественной подготовки абитуриентов, обладающих достаточным объемом знаний и уровнем компетенции, достаточными для успешной учебной деятельности. Вследствие этого назрела необходимость исследования вопросов эффективной организации довузовской языковой подготовки как условия повышения качества обучения языку студентов

первого курса неязыкового вуза, особенно это касается процесса обучения китайскому языку, который, начиная с 2019 года вошел в перечень языков, по которым осуществляется государственная итоговая аттестация, что позволяет студентам первого курса при поступлении в вуз продолжать изучать китайский язык.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим особенности учебного предмета и дисциплины «Иностранный язык» (далее — ИЯ). Основной целью предмета является формирование иноязычной коммуникативной компетенции (далее – ИКК), подразумевающей практические навыки осуществления коммуникации в устной и письменной форме с носителями языка. Как отмечает О.А Масловец, отличительной чертой гуманитарных предметов, в том числе и китайского языка, является «преимущественная ориентация на метод презентации учебного знания, возможности этого знания быть представленным именно таким образом и наличие таких личностных механизмов у ученика, которые бы «резонировали» учебному материалу и деятельности по его поводу» [2]. Согласно И.А. Зимней, особенностью предмета ИЯ является его «беспредметность». В сравнении с учебными дисциплинами, относящимися к точным наукам, включенных в перечень обязательных предметов в ходе подготовки компетентных специалистов в разных сферах деятельности, иностранный язык как учебный предмет не предполагает изучение непосредственных знаний о реальной действительности. Специфика предмета «Иностранный язык» в первую очередь заключается в том, что мы обучаем навыкам и умениям в различных видах речевой деятельности [1].

Образовательный процесс по ИЯ в средней школе осуществляется таким образом, чтобы сформировать иноязычную коммуникативную компетенцию, всемерно развивая природные задатки обучающихся, ориентировать их на применение знаний, умений и навыков в реальном общении. Посредством изучения ИЯ в учреждении среднего общего образования происходит формирование у обучающихся основных видов речевой деятельности: говорение, письменная речь, аудирование, чтение, без которых немыслимо осуществление коммуникации в тех сферах, которые обозначены в примерных программах по языку и кодификаторах. Как мы можем заметить на сегодняшний день на передний план в школьном языковом образовании выходит необходимость формирование именно ИКК в рамках тематики повседневного общения и не предполагается использование языка в различных направлениях профессиональной деятельности.

Несмотря на то, что МГИМО МИД России не языковой вуз, однако в его стенах большое внимание уделяется изучению ИЯ, в данном высшем учебном заведение изучается самое большое количество иностранных языков – 53. В процессе обучения у учащихся формируются общекультурные иноязычные профессиональные компетенции в таких сферах как политическая, экономическая, правовая, информационная, культурная, научно-исследовательская. Выпускники вуза, овладевшие вышеупомянутыми компетенциями, получают предложения работодателей и успешно работают в Министерстве иностранных дел России и других учреждениях и организациях, как государственных, так и коммерческих. Студенты изучают в иностранные языки в качестве первого (основного), второго, а также имеют возможность изучения дополнительного иностранного языка. Изучения ИЯ основано на компетентностном подходе с профессиональной направленностью, междисциплинарной интеграцией и лингвострановедческим характером.

В образовательных стандартах высшего образования, утвержденных в МГИМО МИД России, например, по таким направлениям, как «международные отношения» и «международные экономические отношения» основной целью выступает подготовка выпускника практически владеющего ИЯ на высоком уровне, способного свободно общаться в соответствующей профессиональной деятельности, и обладающего соответствующими общекультурными, профессиональными компетенциями. Проанализировав Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (далее ФГОС СОО) [4]; и Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (далее ФГОС ВО) МГИМО МИД России по направлению подготовки «международные отношения» и «международные экономические отношения» [3];, мы попытались сформулировать основные положения довузовской языковой подготовки, которые бы обеспечили успешное обучение языку студентов первого курса. Согласно ФГОС СОО основной целью обучения ИЯ является формирование ИКК, как уже было сказано ранее, которая необходима для успешной социализации. При этом уже на первом курсе университета в учебном процессе используются новые обучающие и контролирующие формы и методы, предъявляются новые требования, предполагающие элементы умений общаться в профессиональной сфере, поддерживать и устанавливать профессиональные контакты, в целях решения профессиональной задачи. В связи с этим в рамках довузовской подготовки необходимо учитывать эти факты и добавлять в образовательный процесс элементы обучения профессиональной коммуникации на ИЯ, которые в целом будут придавать процессу некоторую профессиональную направленность.

Рассмотрим и сопоставим отдельные требования к выпускникам в системе среднего общего образования и к выпускникам бакалавриата в области языковой подготовки. Например, одним из умений, которое должно быть сформировано у выпускника средней школы, является умение строить речевое и неречевое поведение согласно социокультурным знаниям, выделяя общее и различное в культуре родной страны и страны изучаемого языка. Среди умений, которым уделяется внимание в рамках вузовской языковой подготовки, можно обозначить не только формирование умений и навыков коммуникации в целом, но использование техник установления позитивного эмоционального контакта с партнерами по беседе или переписке на ИЯ. В связи с этим представляется важным в рамках довузовской языковой подготовки использовать элементы обучения приемам установления межличностного контакта с опорой на специфику культуры страны изучаемого языка.

Во ФГОСе среднего общего образования прописаны следующие предметные результаты изучения учебного предмета «Иностранный язык», – это владение пороговым уровнем ИЯ, способствующего общению в устной и письменной формах, уметь пользоваться формами делового общения. Причем в стандарте высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки «международные отношения» и «международные экономические отношения» прописано, что выпускникам бакалавриата необходимо уметь не только коммуницировать в устной и письменной формах на ИЯ, но и решать задачи межличностного и межкультурного взаимодействия. Вместе с тем дипломированному специалисту следует уметь вести диалог, переписку и переговоры с деловыми партнерами по международно-политической проблематике на ИЯ, при этом важно владеть речевым этикетом; участвовать в дискуссии, выступать публично в рамках общественно-политической, дипломатической и социально-культурной сфер общения. Учитывая вышеизложенное в процесс обучения, ИЯ на этапе довузовской подготовки вводятся следующие элементы, ориентирующие на будущую профессиональную деятельность: обучение деловой переписке и деловым переговорам на ИЯ, ведению дискуссии, публичному выступлению в рамках изучаемой социокультурной тематики; правилам речевого и делового этикета.

Немаловажным требованием к выпускнику среднего общего образования является сформированность умений использовать ИЯ как средство для получения информации из иноязычных источников, помимо этого, делается акцент на учебно-исследовательских умениях школьника. В ходе учебы на первом курсе вне зависимости от базовых знаний ИЯ, полученных в школе, студенты сталкиваются с рядом трудностей в адаптационный период, в том числе и потому, что к ним предъявляются более высокие требования: воспринимать и обрабатывать информацию на ИЯ, полученную из печатных, аудиовизуальных, аудитивных источников в рамках общественной и социокультурной сфер общения; аннотировать и

реферировать печатные и видеоматериалы в рамках профессиональной сферы общения, анализировать и собирать необходимые данные из зарубежных источников информации и на их основе готовить информационные обзоры или аналитические отчеты. Исходя из вышесказанного, на подготовительных курсах языковой довузовской подготовки целесообразно обучать школьников обрабатывать информацию, полученную печатных, аудиовизуальных источников на ИЯ, реферировать печатные и видеоматериалы на ИЯ, анализировать данные и создавать анализ на их основе. Равным образом представляется важным в рамках довузовской подготовки развивать у обучающихся навыки и умения исследовательской работы на ИЯ с добавлением элементов обучения сжато формулировать основные идеи и тезисы (см. табл. 1).

Таблица 1

Элементы довузовской языковой подготовки, обеспечивающие успешное языковое развитие студентов первого курса

ФГОС СОО	**Довузовская подготовка**	**Стандарты высшего образования МГИМО МИД России по направлениям подготовки «международные экономические отношения» / «международные отношения»**
Сформированность иноязычной коммуникативной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации.	Формирование элементарных навыков и умений профессиональной коммуникации на ИЯ.	Владение ИЯ на уровне, обеспечивающем свободное общение в профессиональной деятельности; установление и поддержание профессиональных контактов на ИЯ; выстраивание общения на ИЯ в целях решения поставленной профессиональной задачи.
Владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка.	Обучение приемам установления межличностного контакта с опорой на специфику культуры страны изучаемого языка.	Использование техники установления позитивного эмоционального контакта с партнерами по беседе или переписке.
Умение общаться в устной и письменной формах; достижение уровня владения ИЯ, превышающего пороговый, достаточного для делового общения.	Обучение базовым основам деловой переписки; формирование элементарных знаний делового этикета и навыков деловых переговоров и публичного выступления в рамках социокультурной сферы на ИЯ на основе совершенствования умений ведения дискуссии на ИЯ; углубленного обучение правилам речевого этикета.	Способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и ИЯ для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия; способность вести диалог, переписку и переговоры с деловыми партнерами на ИЯ/ ведение деловой переписки по международно-политической проблематике на ИЯ; ведение беседы на ИЯ, участие в дискуссии, умение выступать публично в рамках общественно-политической, дипломатической и социально-культурной сфер общения; правильно пользоваться речевым этикетом.
Умения использовать ИЯ как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях; владение ИЯ как одним из средств формирования учебно-сследовательских умений.	Обучение базовым основам обработки различной информации, полученной из печатных, аудиовизуальных источников на ИЯ (в том числе из зарубежных источников информации) с последующим анализом данных и сжатым формулированием основных идей и тезисов; реферирования печатных и видеоматериалов на ИЯ.	Воспринимать и обрабатывать в соответствии с поставленной целью различную информацию на ИЯ, полученную из печатных, аудиовизуальных, аудитивных источников в рамках общественно политической, профессиональной и социокультурной/дипломатической сфер общения; аннотировать и реферировать печатные и аудио-/видеоматериалы в рамках профессиональной/дипломатической сферы общения; анализировать, собирать необходимые данные из зарубежных источников информации и на их основе готовить информационный обзор и/или аналитический отчет; ведение референтской, вспомогательной научной, научно-организационной работы с использованием материалов на ИЯ.

Умения перевода с иностранного языка на русский при работе с несложными текстами в русле выбранного профиля (для углубленного уровня).	Обучение основам устного перевода с листа на ИЯ; обучение письменному переводу отдельных предложений и текстов с ИЯ на русский язык и с русского языка на ИЯ; обучение основам делового этикета в письменной речи; обучение основам последовательного перевода текста на ИЯ; обучение записи при переводе с голоса или видеозаписи.	Выполнять устный перевод с листа текстов в рамках профессиональной/ дипломатической сфер общения; осуществлять двусторонний перевод профессионально-ориентированного текста или беседы в рамках профессиональной /общественно-политической, дипломатической и социально-культурной сфер общения; уметь вести краткую запись при переводе с голоса или аудио-/видеозаписи; выполнять письменный перевод текстов с ИЯ на русский и с русского языка на ИЯ в рамках профессиональной/ дипломатической сфер общения; правильно пользоваться этикетом письменной речи; осуществлять устный и письменный перевод, а также аналитико-синтетическую обработку иноязычной экономической литературы, включая реферирование и аннотирование; выполнение устного перевода с листа текстов в рамках дипломатической сферы общения; осуществлять последовательный двусторонний перевод профессионально ориентированного текста.

Таким образом, проанализировав требования нормативных документов, можно прийти к выводу, что вуз сталкивается со многими проблемами:

– отсутствие соответствующего исходного уровня знаний, навыков и умений, способствующих успешной адаптации к обучению в вузе;

– отличие методов работы общеобразовательной и высшей школы, что в комплексе не способствует быстрой адаптации студентов на первом курсе;

– несформированность навыков и умений, ориентирующих на будущую профессиональную деятельность.

Выводы. Решить вышеперечисленные проблемы, помогает довузовская языковая подготовка, в задачи которой входит подготовка к поступлению в вуз, диагностика и корректировка знаний, умений и навыков обучающихся десятых и одиннадцатых классов. Проанализировав ФГОС СОО и ФГОС ВО МГИМО МИД России по направлению подготовки «международные отношения» и «международные экономические отношения», мы выделили основные элементы, которые реализуют требуемые компетенции, связанные с изучением иностранного языка (китайского) по вышеперечисленным направлениям:

– формирование элементарных навыков и умений профессиональной коммуникации на ИЯ;

– обучение приемам установления межличностного контакта с опорой на специфику культуры страны изучаемого языка;

– обучение базовым основам деловой переписки; формирование элементарных знаний делового этикета и навыков деловых переговоров и публичного выступления в рамках социокультурной сферы на ИЯ на основе совершенствования умений ведения дискуссии; углубленного обучение правилам речевого этикета;

– обучение базовым основам обработки различной информации, полученной из печатных, аудиовизуальных источников на ИЯ (в том числе из зарубежных источников информации) с последующим анализом данных и сжатым формулированием основных идей и тезисов;

– реферирования печатных и видеоматериалов на ИЯ;

– обучение основам устного перевода с листа на ИЯ;

– обучение письменному переводу отдельных предложений и текстов с ИЯ на русский язык и с русского языка на ИЯ; обучение основам делового этикета в письменной речи; обучение основам последовательного перевода текста на ИЯ; обучение записи при переводе с голоса или видеозаписи.

Литература:

1. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
2. Масловец, О.А. Организация проблемно-диалогового общения на уроках китайского языка в средней школе / О.А. Масловец // Иностранный язык в школе. – 2012. – № 1. – С. 23-25.
3. ФГОС ВО МГИМО МИД России [Электронный ресурс]. – URL: https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/41-03-05-mezhdunarodnye-otnosheniya-ps-bac.pdf, свободный.
4. ФГОС СОО [Электронный ресурс]. – URL: https://fgos.ru/, свободный.

УДК 378

старший преподаватель кафедры алгебры и геометрии Боташева Замира Хусейевна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье ставится проблема методов применения информационных технологий на занятиях по математике. На этих уроках применяются типы информационных технологий: презентации, видеофрагменты и слайд-шоу. Они дают возможность наглядно и доступно растолковать студентам материал. Тема актуальна. Сегодняшняя система образования включает применение всевозможных инновационных технологий. Цифровые технологии являются информационным снабжением фронтальной работы педагога с группой и состоят из слайдов. Практическая значимость исследования**:** преподаватели математики могут использовать его результаты на своих уроках, на внеклассных занятиях Основными выводами является то, что использование последних информационных технологий в образовании помогает составлять программы и приложения, реализующие методологические идеи.

Ключевые слова: математика, информационные технологии, презентации, видеофрагменты и слайд-шоу.

Annotation. The article raises the problem of methods of using information technology at mathematics' lessons. At mathematics' lessons such types of information technologies are used: presentations, video clips and slide shows. They provide an opportunity to clearly and easily explain the material to students. The topic is relevant. The modern education system provides for the use of a variety of innovative technologies. Digital technologies are the information supply of the frontal work of the teacher with the group and consist of slides. The practical significance of the study lies in the fact that its results can be used by teachers at mathematics' lessons. The main conclusions are that the use of new information technologies in education stimulates the development of software tools and applications that implement methodological ideas.

*Key words***:** mathematics, information technology, presentations, video clips and slide shows.

Введение. Сегодня совершается процесс информатизации социума - возникновение и вырабатывание множества знаковых систем, благодаря которым складывается поликомпонентное «информационное поле», являющееся характерной информационной сферой индивидуума. Так как потенциалы информационных технологий безмерны, появляется вопрос информационного (коммуникативного) приспособления индивидуума в социуме. Нынешний социум понял, что завтрашний день невообразим без информатизации всех областей людской деятельности [1].

Актуальность данного исследования не вызывает сомнений, так как информационные технологии играют большую роль во всех областях жизни личности, особенно в учебе. Благодаря информационным технологиям и интернету, дети могут вместе трудиться над своими работами. У них есть выход к информационным банкам не только своей школы или ВУЗа, но и к другим источникам в стране и за рубежом. Они имеют возможность принимать участие в телеконференциях, вебинарах [2].

Методами исследования послужили дискурсивный анализ, функциональный анализ, различные методы описательного и сравнительного плана.

Новизна заключается в том, что сделана попытка провести более детальное исследование методов применения информационных технологий на занятиях по математике.

Целью исследования является анализ методов изучения применения информационных технологий на занятиях по математике.

Реализация цели статьи дала возможность выделить следующие главные задачи:

– помочь овладеть способами применения информационных технологий на занятиях по математике;

– содействовать освоению детьми фундаментальной информационной подготовкой.

Теоретическая значимость исследования заключается в правомерности обращения к теме исследования методов применения информационных технологий на занятиях по математике, которая аргументируется достижениями в этой области, связи их с категориями мышления и вопросами предметного мира.

Практическая значимость работы: результаты данного исследования могут послужить справочным материалом для преподавателей математики, информатики, информационных технологий.

Изложение основного материала статьи. Поток информации, с которым человек встречается каждый день, каждый час, делается все более мощным. Быстрорастущий поток информации приводит к тому, что ежегодно повышается расстояние между совместным объемом научных знаний и той его частью, которая постигается в образовательном учреждении [3].

Специфично, что односторонний вид речи наличествует не только на лекциях, но и на практических занятиях. Отличие только в том, что часть информации передает не педагог, а обучающийся. Это могут быть ответы на вопросы, заданные педагогом перед практическим занятием, конспекты, отображение лекционного содержания. Такой вид речи не соответствует взглядам компетентностного подхода [4].

На уроках математики применяются типы информационных технологий: презентации, видеофрагменты и слайд-шоу. Они дают возможность наглядно и доступно растолковать студентам материал. Главные виды предоставленной информации – текст, рисунки, чертежи. Опыт использования электронных презентаций, реализованных в программе Power Point показал, что повышается качество занятия [5].

Компьютерные презентации – это самые последние методы показа информации. Виды и место применения презентации на занятии зависят от контента данного занятия, от цели, которая определяется на занятии. При прохождении новой темы применение презентации дает возможность показывать учебный материал, связанный с полуавтоматическим или автоматическим доступом к учебной информации, проверкой правильности полученных результатов, оценкой начальной и текущей подготовки и так далее [6].

При выполнении вербальных упражнений презентация позволяет быстро давать задания. Учебная презентация может являться конспектом занятия. В данном случае она включает главные части обычного занятия: названная тема, цель, план занятия, стержневые представления, домашнее задание. Для занятий по математике имеет большое значение использование анимированных чертежей, когда требуется сформировать занятие обучающихся с графиками, чертежами для доказательства теорем и задач, нарисовать схему, применить таблицу и т.д. [7].

Информационные технологии, чаще всего применяемые на занятиях, можно распределить на две группы:

1) сетевые технологии, использующие местные сети и глобальную сеть Internet;

2) технологии, применяемые на местных компьютерах.

Какие существуют типы технологий в классе математики? Классная комната математики вышла далеко за рамки образа учителя, классной доски и кучки скучающих учеников. Сегодняшние занятия по математике вовлекают учащихся в процесс обучения, используя множество различных технологий. Учащиеся используют такие технологии, как компьютеры и калькуляторы, самостоятельно, в небольших группах и в классе под руководством учителя. Учителя используют технологии для планирования уроков, проведения уроков и отслеживания успеваемости учащихся [8].

Компьютеры могут быть использованы для многих вещей в классе математики. Их можно использовать для демонстрации виртуальных математических моделей, например, в виртуальной библиотеке Mathematics, для упрощения создания графиков с помощью Excel и для отработки математических навыков на таких веб-сайтах, как A+ Math и Mathquarium. Учителя также могут использовать Excel или программу журнала оценок, чтобы отслеживать оценки и навыки учащихся. Смартборды (Умные доски) – это мост между компьютером и старомодной классной доской или белой доской.

Учителя могут использовать цифровые ручки, чтобы писать на доске, а затем сохранять написанное на своих компьютерах, так что независимо от того, какой урок вы проводите, если вы используете доску, у вас будет запись об этом [9].

Smartboard также подключен к классному компьютеру, так что все программы на компьютере доступны на доске. Таким образом, вы можете легко научить учащихся пользоваться программным обеспечением и веб-сайтами, при этом все учащиеся смогут видеть доску.

Как только учащиеся освоят основные математические понятия, использование калькуляторов поможет им подготовиться к работе в реальном мире. Обучающиеся также должны знать, как эффективно использовать калькуляторы.

Для классов математики, которые не имеют доступа к технологии Smartboard, проекторы очень полезны. Эта технология позволяет учителям и учащимся нормально писать, а затем проецировать изображение на экран, чтобы все учащиеся могли легко его увидеть. Учителя могут повторно использовать диапозитивы (чистую бумагу) или сохранять те, что были на уроках.

Телевизоры и DVD-плееры иногда используются на занятиях по математике. Хотя пассивный просмотр DVD – не лучшее занятие для детей в школе, иногда планы экстренных уроков или поощрения за поведение позволяют это сделать. Таким образом, даже на уроках математики телевизоры и DVD-плееры можно использовать для просмотра программ, основанных на математике.

Математическая лаборатория – это класс или специально отведенное место для проведения уроков математики в интерактивной и увлекательной форме. Создание математической лаборатории потребует определенного уровня знаний. Требуется соответствующее оборудование, чтобы обучающиеся могли учиться и улучшать свои математические способности. В школе, учебном центре или университете создание математической лаборатории при подготовке к урокам имеет большое значение, чтобы у студентов и преподавателей было оборудование, необходимое для работы с материалом курса [10].

Лаборатория должна быть готова к проведению занятия: убраны все ненужные книги, ненужные плакаты и беспорядок. Это делается для того, чтобы в классе было минимальное количество отвлекающих факторов, чтобы ученики могли сосредоточиться.

Надо приготовить необходимое математическое оборудование и правильные инструменты. Могут понадобиться статистические калькуляторы, линейки, транспортиры или миллиметровая бумага, но это зависит от возраста учащихся и математической дисциплины.

Следует проверить готовность инструментов – например, батарейки в калькуляторах работают, а карандаши заточены, оборудования достаточно для количества присутствующих учеников. Математическая лаборатория – это место для демонстрации математики в увлекательной форме.

Документы, которые понадобятся во время занятий, должны быть распечатаны и оставлены на столе для раздачи. Это означает, что математическая лаборатория будет работать гладко, и преподаватель не будет задерживаться, собирая документы.

Линейные графики обеспечивают простой и наглядный способ для учащихся всех возрастов интерпретировать данные и делать выводы о математических соотношениях, таких как: равенство, неравенство, больше, чем, меньше, чем, группировка.

Учащиеся также узнают, что графики имеют ограничения – многие из них не отображают все данные и не объясняют альтернативные варианты. Учащиеся, которые учатся рисовать уравнения в виде графиков, часто хорошо подготовлены к курсам по математике, статистике, инженерии и естественным наукам.

Они также визуально привлекательны. Визуальные графики дают подсказки, которых нет в словах и уравнениях. Например, учащимся средней или старшей школы может потребоваться несколько минут, чтобы прочитать, переварить, интерпретировать и составить карту словесной задачи. С помощью пиктограммы или круговой диаграммы учащиеся могут быстро сделать выводы. Графики показывают тенденции, пробелы и кластеры, а также сравнивают несколько наборов данных одновременно, часто охватывая большие наборы данных. Они позволяют ученым и обучающимся легко формулировать гипотезы и делать выводы.

Некоторые учащиеся делают поспешные выводы и неточно интерпретируют графики, что приводит к неверным ответам на прикладные математические задачи. Они могут игнорировать важную информацию, спешить с деталями проблемы, не читать инструкций, относиться к не относящимся к делу данным как к важным и забывать опираться на предшествующие знания. Графики, такие как линейные графики и гистограммы, предназначены для работы в сочетании с другими источниками информации, такими как текст, поэтому учащиеся, которые сосредотачиваются исключительно на графиках, часто неправильно интерпретируют данные [11].

Компьютеризированные графики часто сокращают объем работы, который необходимо выполнить, что может быть преимуществом во время тестов на время, но они также мешают процессу обучения. Учащиеся могут не полностью развить свои собственные навыки построения графиков, что может привести к проблемам, когда батарейки разрядятся или компьютерные программы перестанут работать.

Выводы. Навыки математических вычислений обычно вводятся в младших классах в следующем порядке: сложение, вычитание, умножение и затем деление. Учителя часто укрепляют навыки математических вычислений с помощью игр, тестов на время и упражнений. Новое обучение основывается на предшествующих знаниях и постоянно зависит от него, пока учащиеся не овладеют всеми четырьмя навыками.

В результате исследования методов использования информационных технологий на уроках математики сделаны определенные выводы**:** использование новых информационных технологий в образовании стимулирует разработку программных средств и приложений, реализующих методологические идеи.

Был проведен обзор литературы по способам исследования использование новых информационных технологий в образовании. Многие ученые посвятили свои труды исследованию информационных технологий: А.Б. Антопольский, Е.А. Лепшокова, С.А. Каракотова, К.А. Тоторкулова, И.В. Устинина, О.Б. Часовникова.

Полезно обеспечить ежедневную практику математических фактов с помощью различных мероприятий, чтобы дети не потеряли интерес. Математические упражнения на время с рабочими листами очень популярны у большинства детей, так как детям нравится видеть, сколько математических фактов они могут решить за определенное время. Компьютерные игры также могут быть полезны. Предоставьте выбор деятельности, чтобы дети были мотивированы, и настаивайте на том, чтобы некоторые математические упражнения выполнялись каждый день в течение 2-10 минут. Когда дети освоят несколько операций, они могут чередовать дни занятий (сложение по понедельникам, вычитание по вторникам и т.д.).

Литература:

1. Антопольский, А.Б. Правовые и технологические проблемы создания и функционирования электронных библиотек. А.Б. Антопольский Т.С. Маркарова, Е.А. Данилина – Москва : ИНИЦ «Патент» 1., 2008. – 339 с.

2. Дурдымурадова, Б.Я. Описание микрополей функционально-семантического поля квалитативности / Б.Я .Дурдымурадова, Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2019. – С. 103-108

3. Каракотова, С.А. Современные информационные технологии в образовательной деятельности / С.А. Каракотова // В сборнике трудов конференции «Инновационные процессы в системе образования: теория и практика», КЧГУ – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2018. – С. 133-137.

4. Каракотова, С.А. Цели и основные задачи модернизации образования / С.А. Каракотова, А.М. Алиева // В сборнике трудов конференции «Инновационные процессы в системе образования: теория и практика», КЧГУ. – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2017. – С. 106-110.

5. Лепшокова, Е.А. Проблема внедрения информационных технологий в образовательный процесс / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Родной язык сегодня: проблемы сохранения и развития. Материалы региональной с международным участием научно-практической конференции, посвященной Международному дню родного языка. Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева. – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2021. – С. 219-222

6. Лепшокова, Е.А. Эффективность использования информационных технологий в образовании / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Родной язык сегодня: проблемы сохранения и развития. Материалы региональной с международным участием научно-практической конференции, посвященной Международному дню родного языка Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева. – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2021. – 223-228.

7. Лепшокова, Е.А. Семантические ограничения, регулирующие структурную стабильность конструкции каузации движения / Е.А. Лепшокова //В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XIV Международной научно-практической конференции. – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2018. – С. 145-150.

8. Лепшокова, Е.А. Использования сети интернет в формировании учебно-познавательной потребности у школьников / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2017. – № 56-7. – С. 149-156.

9. Тоторкулова, К.А. Роль образования в социуме / К.А. Тоторкулова // Международный сборник научных статей: Традиции и инновации в системе образования. Выпуск XVII. – Карачаевск: Издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. – С. 228-231.

10. Устинина, И.В. Инновации в учебном процессе средних профессиональных учебных заведений / И.В. Устинина, С.А. Каракотова // В сборнике трудов конференции «Инновационные процессы в системе образования: теория и практика», КЧГУ. – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2018. – С. 168-172.

11. Часовникова, О.Б., “Использование новых информационных технологий обучения в школе” / О.Б. Часовникова, Ю.И. Гибина, А.Б. Лисица, Е.В. Гусельникова. – Материалы Региональной Научно-практической конференции “Английский язык в системе “Школа – Вуз”, Новосибирск, 20 июня 2003 г.

Педагогика

УДК 373.2

магистрант Бугаева Айыына Михайловна
Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);
кандидат педагогических наук, доцент Николаева Алевтина Васильевна
Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО И СЕМЬИ СРЕДСТВАМИ ВИРТУАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация. Данная статья затрагивает актуальные вопросы взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи. В статье анализируется годовой план и ресурсное обеспечение ДОО, проведено анкетирование среди родителей (законных представителей) и педагогов, а также представлена модель взаимодействия ДОО и семьи средствами виртуального общения.

Ключевые слова: взаимодействие, семья, средства виртуального общения, годовой план, ресурсное обеспечение, модель взаимодействия, компоненты модели.

Annotation: This article touches upon topical issues of interaction between a preschool educational organization and the family. The article analyzes the annual plan and resource provision of the preschool educational institution, conducted a questionnaire among parents (legal representatives) and kindergarten teachers, and also presented a model of interaction between the preschool educational institution and the family by means of virtual communication.

Key words: interaction, family, means of virtual communication, annual plan, resource provision, interaction model, model components.

Введение. Перед системой дошкольного образования в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом, который утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года №1155, ставится важнейшая цель: воспитание гармонично развитой личности ребенка, создаются предпосылки для равноправного и заинтересованного взаимодействия семьи и детского сада как условия реализации социального заказа [6].

В статье 44 Федерального закона «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года № 273 говорится о том, что родители (законные представители) детей имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка. А образовательные организации должны им оказывать помощь в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития [7].

Таким образом, появилась необходимость в создании единого образовательного пространства «семья – дошкольная образовательная организация».

Изложение основного материала статьи. М.М. Прокопьева отмечает, что в семье ребенок получает первичный опыт контакта с социумом и окружающим миром, приобретает необходимые навыки и умения общения. Это и делает семью самым важным в процессе воспитания и обучения [4].

Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи были отображены в исследованиях таких ученых, как А.А. Григорьевой, М.М. Прокопьевой, С.Н. Юревич, Л.М. Клариной, Л.Н. Давыдовой, Л.В. Загик и многих других.

Трактовка «взаимодействие» в исследованиях Я. Щепаньского представляет собой систематическое, постоянное осуществление действий, целью которой является вызвать соответствующую реакцию со стороны партнера, это воздействие и на самого партнера, причем вызванная реакция вызывает в свою очередь реакцию воздействующего [5].

В педагогике термин «взаимодействие» рассматривается как организованная, спланированная совместная деятельность, в результате которой выделяются взаимосвязанные стороны общения, формируются межличностные отношения, направленные на достижение совместных целей, результатов, решение значимых задач [2].

Главной целью взаимодействия, по мнению С.Н. Юревич, является установление партнерских отношений участников педагогического процесса, приобщение родителей к жизни детского сада [8].

В системе дошкольного образования накоплен большой опыт по организации взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников. Но в настоящее время, в век информационных технологий, которые охватили все сферы человеческой жизни, необходимы новые формы взаимодействия детского сада и семьи для тесного и доверительного сотрудничества с современными родителями.

На сегодня актуальными формами взаимодействия становятся средства виртуального общения [3].

Виртуальное общение – это разновидность коммуникации, которая носит опосредствованный компьютером характер, осуществляется с помощью телекоммуникационных систем.

В настоящее время детские сады используют следующие средства виртуального общения:

1. Сайт дошкольной образовательной организации. Данный сайт содержит в себе все основные сведения о детском саде, структуре и органах управления, педагогическом составе, необходимую документацию, отчеты и так далее. Для родителей создается отдельный раздел, где они могут задать интересующие их вопросы, пройти анкетирования, посмотреть фото и видеоматериалы, объявления, прочитать новости о деятельности ДОО.

2. Группы в разных мессенджерах и социальных сетях. Они дают возможность постоянного взаимодействия педагогов и родителей в сети в удобное для них время, также в группах могут быть продолжены дискуссии, диалоги, беседы, начатые во время пребывания в детском саду. Главное свойство таких групп – возможность асинхронной передачи данных, то есть с временными перерывами [1].

3. Электронная почта. Через e-mail педагоги могут передавать много нужной и полезной информации (видео, изображения, аудиозаписи, разные документы), а также делать большие рассылки.

4. Видеохостинги, предназначенные для просмотра, загрузки и раскрутки видеороликов различной тематики. Создав канал, педагоги могут загрузить разные видео: мастер-классы, проведенные мероприятия, обучающие видео для детей, освещение результатов разных конкурсов, материалы для родителей и т.д.

5. Видеоконференции. Видеоконференция - это технология для дистанционного общения между несколькими участниками в режиме реального времени, независимо от их месторасположения. Педагоги могут проводить собрания, мастер-классы, консультации, беседы, образовательную деятельность и т.д.

Практика показывает, что для того, чтобы «не выпадать» из образовательного процесса педагог должен иметь арсенал деятельности не только в режиме оффлайн, но и онлайн.

И чтобы виртуальное общение было эффективным, необходимо начинать с анализа взаимодействия ДОО с семьями воспитанников. Мы сделали анализ годового плана, ресурсного обеспечения, а также провели анкетирование родителей и педагогов для выявления уровня заинтересованности в вопросах сотрудничества детского сада и семьи в МБДОУ ЦРР-Д/С №24 «Сардаана» г. Якутска.

Анализ годового плана показал работу детского сада с семьями воспитанников. Система взаимодействия с родителями осуществляется по следующим направлениям: приобщение родителей к педагогическому процессу, информационно-педагогическая деятельность, ограниченное пребывание родителей в детском саду, совместная творческая деятельность. В дошкольной образовательной организации реализуются следующие формы взаимодействия: родительские собрания, круглые столы, педагогические гостиные, консультации, индивидуальные консультации, беседы, информ-дайджест, наглядная информация, экскурсии, дни открытых дверей, родительские тематические выставки, художественный квилт, клубы семейных традиций, выпуск семейных видеороликов, праздники. Данные формы сотрудничества проводятся в традиционном формате.

Следует отметить, что в целом годовой план написан грамотно, четко сформулирована цель, задачи в полной мере отражают заявленную цель.

Анализ ресурсного обеспечения ДОО показал, что:

– детский сад полностью укомплектован кадрами в соответствии с утвержденным руководителем и согласованным учредителем штатным расписанием. Педагогический процесс в ДОО осуществляет 44 педагога. Укомплектованность кадрами-100%. Педагогический коллектив имеет достаточно высокий образовательный уровень. 100% педагогов имеют педагогическое высшее и среднее профессиональное образование. Уровень педагогической культуры и профессионального мастерства педагогов, организация методической работы, позволяют осуществлять эффективную воспитательно-образовательную работу;

– ДОО имеет обширную новую материально-техническую базу, которая соответствует санитарным нормам;

– по результатам анализа поступления и использования финансовых средств муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением «Центр развития ребенка – Детский сад № 24 «Сардаана» было выявлено, что организация имеет достаточное финансирование.

Данный анализ выявил успешные показатели деятельности ДОО. Детский сад готов функционировать в режиме развития.

В анкетировании для выявления уровня заинтересованности в вопросах сотрудничества детского сада и семьи приняли участие 167 родителей (законных представителей). По результатам анкетирования родителей 46,4 % – имеют высокий

уровень заинтересованности в вопросах сотрудничества детского сада и семьи, форм взаимодействия. 40,4% – средний уровень и 13,2% – низкий уровень заинтересованности.

Больше половины родителей (законных представителей) удовлетворены взаимодействием ДОО с семьями воспитанников. 46,4% родителей отмечают, что им нравится участвовать в деятельности ДОО в любых формах; удовлетворенность качеством взаимодействия с семьями воспитанников оценивается на хорошо. Родители (законные представители) хорошо проинформированы в вопросах развития своих детей, нуждаются в дополнительной информации со стороны педагогов.

40,4% родителей (законные представители) предпочитают участвовать в деятельности ДОО только через открытые мероприятия или только через Интернет; удовлетворенность качеством взаимодействия ДОО и семьи оценивается на неплохо. Родители (законные представители) хорошо проинформированы в вопросах развития своих детей, нуждаются в дополнительной информации со стороны педагогов.

13,2% родителей (законных представителей) сообщают, что им не нравится взаимодействовать с ДОО в никакой форме; отсутствует удовлетворенность качеством взаимодействия ДОО и семьи; родители недостаточно проинформированы в вопросах развития своих детей, не нуждаются в дополнительной информации со стороны педагогов или затрудняются ответить.

В анкетировании для педагогов приняли участие 12 педагогов. По результатам анкетирования 58,3% имеют высокий уровень заинтересованности, 41,7% – средний уровень, низкого уровня заинтересованности в вопросах сотрудничества детского сада и семьи среди педагогов не выявлено.

58,3% педагога считают необходимым тесное сотрудничество с семьей для успешного воспитания ребенка; отмечают, что родители прислушиваются к их советам, просьбам, пожеланиям; предлагают темы педагогического просвещения, которые наиболее интересны современным родителям.

41,7% педагога считают необходимым тесное сотрудничество с семьей для успешного воспитания ребенка; отмечают, что родители не всегда прислушиваются к их советам, просьбам, пожеланиям; не все предлагают темы педагогического просвещения.

Проведенная диагностика показала, что ресурсное обеспечение позволяет детскому саду перейти на режим развития и создавать необходимые условия. Но реализуемая система в дошкольной образовательной организации по работе с семьями воспитанников не позволяет в полной мере обеспечивать эффективное взаимодействие между участниками образовательного процесса.

В связи с этим, мы сконцентрировались на создании модели взаимодействия ДОО и семьи средствами виртуального общения, которая состоит из следующих компонентов: целевого, организационного, процессуального и содержательного.

Целевой компонент содержит в себе цель, задачи и принципы. Основной целью разработанной модели является вовлечение семей в воспитательно-образовательный процесс ДОО посредством виртуального общения.

Раскроем принципы модели:

− принцип сотрудничества (создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи, демонстрация заинтересованности коллектива детского сада, доверительное отношение, доброжелательный и безоценочный стиль общения);

− принцип открытости детского сада для родительского сообщества, определяющий обмен многоаспектной информацией об образовательной деятельности ДОО с родителями (законными представителями) воспитанников, о жизнедеятельности каждого ребенка во время пребывания в детском саду;

− принцип вариативности содержания, форм и методов взаимодействия;

− принцип активности (участие коллектива ДОО и родителей в поиске современных форм и методов взаимодействия, личная заинтересованность родителей);

− принцип актуальности (ориентация на актуальные проблемы, учет запросов и пожеланий родителей);

− принцип индивидуальности (индивидуальный подход к каждому родителю, учет их интересов, возможностей и особенностей).

В организационном компоненте определены участники реализации модели, куда входят администрация ДОО, педагоги, родители (законные представители) и воспитанники.

В процессуальном компоненте предусматривается три последовательных этапа:

– подготовительный. Проводится диагностика участников образовательного процесса и разрабатывается модель взаимодействия ДОО и семьи средствами виртуального общения;

– практический. Реализуется модель, определяются участники и проводятся мероприятия по направлениям;

– заключительный. Анализ проделанной работы, повторная диагностика, определение эффективности и перспектив дальнейшего взаимодействия, оформление результатов проделанной работы.

Содержательный компонент включает в себя работу по следующим направлениям: организация взаимодействия с семьей; повышение психолого-педагогической культуры родителей; вовлечение семей в деятельность ДОО. По направлениям проводятся различные мероприятия для достижения эффективного взаимодействия ДОО с семьями средствами виртуального общения.

Выводы. В данное время модель находится на этапе реализации. Мы считаем, что разработанная модель позволит добиться следующих результатов:

– расширение форм взаимодействия ДОО с семьей;

– гармонизация детско-родительских отношений;

– повышение уровня включенности родителей в деятельность дошкольной образовательной организации;

– достижение единых ценностных ориентаций у педагогов и родителей.

Таким образом, вывод, о необходимости нововведений в сотрудничестве ДОО с семьями, очевиден. Дистанционное взаимодействие может помочь в психолого-педагогическом сопровождении, передаче информации, ознакомлении с работой детского сада, вовлечении в образовательный процесс через реализацию модели.

Литература:

1. Захарова, И.В. Социальные сети в образовании / И.В. Захарова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2017. – №5. – С. 207

2. Корытова, Г.С. Проблема педагогического взаимодействия в образовательном пространстве вуза / Г.С. Корытова, И.В. Корытов // Глобальная научная интеграция. – 2013. – №6. – С. 121

3. Панфилова, А.П. Взаимодействие участников образовательного процесса: учебник и практикум для вузов / А.П. Панфилова, А.В. Долматов. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 180 с.

4. Прокопьева, М.М. Взаимодействие семьи и начальной школы по формированию педагогической культуры родителей / М.М. Прокопьева, Т.Г. Корякина, Е.Д. Карпова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – №3. – С. 131

5. Рассказова, А.Л. Проблема синонимизации и соподчинения категорий «отношение», «взаимоотношение», «общение» и «взаимодействие» в психологиии / А.Л. Рассказова // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2017. – №2. – С. 98

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Наука, 2012. – 30 с.

7. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] / Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – 219 с. – Режим доступа: https://www.garant.ru/ (дата обращения 25.04.2022).

8. Юревич, С.Н. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи: учебное пособие для вузов / С.Н. Юревич, Л.Н. Санникова, Н.И. Левшина. – М.: Изд-во Юрайт, 2020. – 5 с.

Педагогика

УДК 372.851

кандидат педагогических наук Булатова Элла Мухтаровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);
кандидат физико-математических наук, доцент Кубекова Бэла Сапаровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);
старший преподаватель Боташева Замира Хусейевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ОСОБЕННОСТИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО И РАЗНОУРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье обсуждаются некоторые вопросы дифференцированного и разноуровневого обучения математике в современной школе, такие как их содержательная сторона, дидактические и организационные приемы, возможность применения ранее разработанных методик этих подходов в современных условиях, возможности дифференцированного и разноуровневого обучения, способствующие саморегуляции и самоопределению личности учащихся, а также предлагаются пути использования этих подходов для совершенствовании обучения математике.

Ключевые слова: дифференцированное обучение, разноуровневое обучение, саморегуляция личности, самоопределение личности, дидактические приемы.

Annotation. The article discusses some issues of differentiated and multi-level teaching of mathematics in a modern school, such as their content side, didactic and organizational techniques, the possibility of using previously developed methods of these approaches in modern conditions, the possibilities of differentiated and multi-level teaching that contribute to self-regulation and self-determination of the student's personality. students, as well as ways to use these approaches to improve the teaching of mathematics.

Key words: differentiated education, multi-level education, personality self-regulation, personality self-determination, didactic techniques.

Введение. В практике работы российской школы к настоящему времени накоплен значительный опыт в части дифференциации форм обучения математике. Существуют и работают школы с углубленным изучением математики, специальные классы той же направленности, система факультативных занятий, кружков и др. Есть учебники с дифференцированным изложением материала по степени трудности для его усвоения.

Основными требованиями к дифференциации обучения являются соответствие различных уровней способностей школьников с разнообразием их склонностей, принимая во внимание условия, в которых работают школы. Хотя эти требования опираются и характеризуют наработки и опыт учителей, непосредственно имеющих дело с формирующимися личностями, их склонностями, интересами и способностями, все-таки они – не самые главные.

Вопросы о пути развития школы, об улучшении структуры школьного образования и содержания учебных предметов, о характере изучаемого материала и даже об особенностях методических приемов, если их рассматривать только в рамках школьной практики обучения, оптимальных и полных решений получить не смогут.

Главным является востребованность в обществе способностей, навыков, знаний, умений, талантов выпускников школы, которая, в свою очередь, зависит от различных потребностей нашего общества: экономических, научных, технических, оборонных и других. На каждом этапе развития возникают свои массово востребованные специальности. И здесь цель общества – анализировать, выявлять, какие именно специальности будут нужны в близкой и далекой перспективе. Такой анализ позволит отразить и уложить в умах учеников правильный вектор их развития заранее, чем раньше, тем лучше.

В этом и состоит роль профессиональной ориентации учеников: куда они пойдут после школы, каков будет их труд, какой уровень математических знаний требуется для овладения этими востребованными специальностями, достаточен ли этот уровень для получения дальнейшего образования с целью приобретения одной из высших квалификаций.

Здесь также большое значение имеет позиция учителя, широта его эрудиции, позволяющая найти красоту и творчество в любой профессии. От этого же зависит и личностный аспект дифференциации: пробуждение интереса к учению, жажда знаний, развитие способностей школьников.

Таковы основные положения, которые являются предпосылками для создания определенных организационных и методических возможностей дифференциации обучения математике с учетом потребностей общества, склонностей и возможностей учеников, а также повышения их интереса к математике.

В настоящее время в преподавании математики разработка методик, используемых при дифференцированных и разноуровневых подходах, является очень актуальной. Кроме прочего, это связано с тем, что ЕГЭ по математике не все учащиеся сдают один и тот же: кто-то сдает базовый уровень, а кто-то – профильный. И хотя эти формы преподавания давно и хорошо описаны в классической педагогике существует большое различие в их реализации сейчас и ранее.

Изложение основного материала статьи. Суть их остается такой же: происходит распределение учеников по группам с учетом их подготовки по предмету (в нашем случае – по математике). Одна группа изучает программу быстрее и глубже, ориентируясь на подготовку к поступлению в вуз, и соответственно – к сдаче ЕГЭ по математике профильного уровня. Другая группа учеников изучает математику по облегченному варианту, не планируя использовать ее в своей дальнейшей учебе и работе.

Целью такого подхода также как и раньше является предоставление каждому школьнику возможности учиться в соответствии со своими способностями, интересами и желаниями, в то же время не мешая другому.

Эта цель требует большой работы над методикой, и, следовательно, существенных усилий от преподавателей. Ранее с готовностью использовать такие методы брались молодые учителя, не обладающие методическим опытом, стремясь к разнообразию в методах, считая их интересным экспериментом, но забывая, что эксперимент – дело серьезное и не нужно бездумно его распространять не позаботившись о необходимой базе для него. Поэтому они обычно с легкостью меняли методические приемы, не овладев до конца ни одним из них. Опытные же учителя с трудом меняли сложившуюся у них систему уроков, считая такую смену неразумной.

Теперь же в условия применения разноуровневого обучения поставлен каждый учитель математики, работающий в выпускных классах, так как в каждом классе, как показывает практика, есть учащиеся, собирающиеся сдавать ЕГЭ разных уровней. Речь не идет, разумеется о математических школах, в которых начиная с начальных классов подготовка идет более углубленная и все, как правило, сдают профильный уровень ЕГЭ по математике.

Содержательная сторона разноуровневого обучения до введения ЕГЭ и после отличается в силу объективных причин. От возможной и необходимой дифференциации содержания математических знаний, в зависимости от области приложений и их служебной роли зависят все проблемы школьной математики. Систему специализированных математических знаний, необходимых для нематематических профессий высокого уровня, определяют сами высшие учебные заведения. Выделить соответствующую систему, изучение которой позволит применить математические методы к работе по основной специальности, – это трудная задача. Проблема выбора необходимого математического материала и, следовательно, дифференциации содержания математики может быть успешно решена лишь в результате совместных усилий математиков и специалистов соответствующих профессий. Это же относится и к специальным средним учебным заведениям, а также к тем учебным заведениям, где готовят работников массовых профессий.

Сразу же нужно отметить, что хотя в подобных ситуациях математике обучают как вспомогательному предмету в интересах основной специальности, но из состава математики выбор ее частей нельзя осуществлять произвольно. Этому воспрепятствует сама природа математики, логически последовательные связи ее содержания. Кроме того, для различных специальностей любого уровня использование математических средств исследования возможно лишь тогда, когда все заинтересованные стороны уже владеют необходимым общим базовым математическим образованием, которое и должна давать современная школа.

Не существует формального, непреодолимого противоречия между единством, целостностью школьного математического образования и многообразием требований к математической подготовке в областях специального образования. Каждая коллизия – кажущаяся, отражающая реальные общие связи, находящие свое конкретное выражение в заданной ситуации. В области обучения математике наличие таких универсальных связей делает возможным осуществление политехнического характера школьной учебы.

Но содержание образования – лишь одна сторона проблемы. Если же рассматривать процессуальную сторону вопроса разноуровневого и дифференцированного преподавания, в надежде использовать разработанные дидактические и организационные приемы то это тоже затруднительно по следующим причинам.

Групповые и индивидуальные формы работы учителя применяли всегда, а учет дифференцированных запросов учащихся обеспечивался учебно-познавательными задачами, которые предлагались не всему классу, а группе школьников или даже отдельному ученику в соответствии с его способностями по данному предмету.

Ранее при переходе на разноуровневое обучение школе приходилось решать вопросы расформирования сложившихся классных коллективов, организации новых классов, составления расписания с учетом этих нововведений, отбор обучающихся в различные классы. И здесь учитель должен был быть особенно внимателен, так как необходимо было учитывать не только учебные возможности учащихся, но и их желание учиться в том или ином классе с соответствующим уровнем обучения.

Теперь же разноуровневое преподавание приходиться осуществлять в одном классе. И учить учеников по-разному, используя особую методику, не просто. Сразу выявляются противоречия между требованиями педагогической цели и конкретными возможностями школьников. Намечаются пути решения этих противоречий в виде постановки системы близких, средних и дальних перспектив. Внимательно надо отнестись здесь и к реализации межпредметных связей, так как в таких случаях может происходить нарушение уже сложившихся связей.

При разноуровневом обучении в сильных группах (классах) целью обучения является не только усвоение результатов научного познания, овладение знаниями, развитие научных умений и навыков, но и усвоение самого пути, процесса получения знаний. Это может привести к тому, что учитель меньше времени уделяет объяснениям и заданиям, вызывающим репродуктивную деятельность и больше времени уделяет различным нестандартным заданиям. Такой подход должен быть очень грамотно методически выверен, так как может оказаться менее результативным, чем правильно построенное объяснительно-иллюстративное обучение.

Так как в обязанности школ входит обеспечение условий для саморегуляции и самоопределения личности, то на уроках школьники должны не только получать знания, вырабатывать умения и навыки по предмету, но и развивать общекультурные навыки (развитие интеллекта, творческого воображения, воли, ответственности). Но не нужно увлекаться и подчинять все уроки общекультурным целям, слишком увлекаясь эвристическими методами, в силу того, что результаты самостоятельных изысканий школьников часто не достоверны и занимают много времени.

Учителю, начинающему работать в классе, частично избежать ошибок, помогают недавно разработанные профессиональными методистами принципиально новые учебные планы. В них приведен перечень учебных навыков, которыми должны овладеть школьники в результате обучения по данному предмету. Но опять таки, если говорить о математике, то этот план не учитывает школьников, которые будут сдавать профильный экзамен по математике.

На наш взгляд, не надо бояться того, что какой-то материал не будет изучен. В сущности-то, важен не объем знаний, а умение ими пользоваться, хотя нельзя отрицать существования в математике, как впрочем, в любом предмете базовых понятий, без которых невозможно изучить данную дисциплину.

В заключение заметим, что одной из целей дифференциации обучения является также привлечение наиболее способных молодых людей к математическому труду и творчеству и тем самым внесения вклада в дело профессиональной ориентации молодежи. Для этого учителю нужно рассказывать школьникам о профессии математика: о видах математического труда, о преподавателях математики, об участии математиков в прикладных исследованиях, о работе математиков-вычислителей, об исследованиях теоретических проблем математики, разъяснять, в чем состоит труд математика, какова его сущность, дать начальные сведения об основных типах математических моделей, с которыми математики работают, предложить начальную ориентацию в огромной системе математических наук и их приложений, объяснить, какую роль играют эти науки в жизни общества. Используя этот материал, учитель покажет учащимся как можно более понятно и тем самым убедительно, что каждый человек может стать математиком и успешно работать в этой

им избранной специальности. Между математическими знаниями, приобретаемыми ныне в школе, и более высокими областями нашей науки не пролегают пропасти и не громоздятся непреодолимые препятствия, как это часто принято считать; математический труд нужен и важен для общества. Он имеет буквально универсальную приложимость. В то же время этот труд интересен, даже увлекателен, способен доставлять наслаждение результатами в любой из своих разновидностей.

Выводы. Положение математики как фундаментального предмета в современных учебных планах остается стабильным. Дифференцированный и разноуровневый подходы играют важную роль в совершенствовании обучения математике в современной школе. Нам представляется, что используя эти формы нужно повысить прикладной политехнический потенциал изучаемых в школе учебных предметов, в частности, математики, наполнить жизнью и действием факультативные и другие внеучебные занятия.

Что касается первого из этих шагов, то роль учителя математики в основном состоит в обучении построению математических моделей, соответствующих объекту и характеру деятельности учеников, в снабжении их задачами для закрепления знаний об этих моделях, в расширении представлений о подобных и иных математических моделях. Дополнительно к этому отметим, что такой подход неизбежно приведет к возрастанию роли задач комбинаторного характера на конечных дискретных множествах.

Что же касается второго из направлений, то оно, как нам кажется, осуществляется усилиями отдельных преподавателей и для их поддержки необходима серия книг небольшого объема, посвященных как углубленному рассмотрению отдельных разделов школьной программы с большим количеством интересно поставленных задач, так и элементарному (но без упрощенчества) описанию доступных для понимания учащихся основ тех областей математики, которые в школьную программу не входят, но могут послужить расширению математической эрудиции и школьников, и учителей. Из таких областей в первую очередь назовем: комбинаторный анализ, теорию чисел, графы.

Современная школа должна создавать условия для саморегуляции и самоопределения личности. Дифференцированное и разноуровневое обучение – одни из подходов, обеспечивающих такие условия. В то же время эти подходы требуют от учителя не только методического совершенства, но и глубоких знаний предмета на уровне, порой превышающем вузовскую программу.

Литература:

1. Бутузов, И.Т. Дифференцированное обучение – важное дидактическое средство эффективного обучения школьников / И.Т. Бутузов. – М.: Просвещение, 2000. – 214 с.
2. Гончаров, Н.К. Дифференциация и индивидуализация образования в современных условиях / Н.К. Гончаров // Проблемы социальной педагогики. – М.: Педагогика, 1999. – С. 36-42.
3. Зотова, Е.В. Дифференцированный подход в обучении математики / Е.В. Зотова // Молодой ученый. – 2012. – № 9. – С. 280-281.
4. Лошнова, О.Б. Уровневая дифференциация обучения / О.Б. Лошнова. – М.: Просвещение, 1994. – 279 с.
5. Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. – М.: Педагогика, 2010. – 192 с.
6. Утеева, Р.А. Теоретические основы организации учебной деятельности учащихся при дифференцированном обучении математике в средней школе / Р.А. Утеева. // Монография. – М: Прометей, 1997. – 154 с.
7. Якиманская, И.С. Дифференцированное обучение: внешние и внутренние формы / И.С. Якиманская // Директор школы. 1995. – № 3. – С. 39-45.

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

ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ

Аннотация. Современная система профессионального образования предполагает наличие у выпускников, не только теоретических знаний, но и практических умений, а также навыков рационального экономического поведения. Финансово грамотные люди обладают большей возможностью увеличения своих доходов и повышения качества своей жизни. Сегодня повышение финансовой грамотности молодежи стало приоритетной задачей, как для государства, так и для участников рынка. Авторы статьи подчеркивают, что отсутствие базовых финансовых знаний и навыков ограничивает способность молодежи принимать адекватные решения для обеспечения своего финансового благополучия. В данной статье изучены определения понятия «финансовая грамотность»; описаны результаты социологического опроса, в ходе которого было выявлено, что студенты обладают достаточно низким уровнем финансовой грамотности; предложены рекомендации по повышению финансовой грамотности студентов в условиях современной России.

Ключевые слова: финансовая грамотность, студенты, цифровая экономика, финансовые институты, уровень финансовой грамотности, финансы, финансовое образование.

Annotation. The modern system of vocational education assumes that graduates have not only theoretical knowledge, but also practical skills, as well as skills of rational economic behavior. Financially literate people have a greater opportunity to increase their income and improve their quality of life. Today, improving the financial literacy of young people has become a priority task, both for the state and for market participants. The authors of the article emphasize that the lack of basic financial knowledge and skills limits the ability of young people to make adequate decisions to ensure their financial well-being. This article examines the definitions of the concept of "financial literacy"; describes the results of a sociological survey, during which it was revealed that students have a fairly low level of financial literacy; offers recommendations for improving students' financial literacy in modern Russia.

Key words: financial literacy, students, digital economy, financial institutions, level of financial literacy, finance, financial education.

Введение. Современные социально-экономические изменения в России ставят перед системой образования новые вызовы, а именно образование и обучение человека, который способен видеть и творчески решать возникающие проблемы и гибко приспосабливаться к меняющимся условиям жизни. Продолжающиеся изменения в образовательной среде определяются прежде всего ориентацией российского общества на рыночную экономику, в которой профессиональная деятельность стала мощной трансформирующей силой. 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. Ведущим требованием к результатам освоения новых профессиональных программ являются не только знания, умения и навыки, но и компетенции – обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное осуществление профессиональной и социально-личностной деятельности. Формирование востребованных современным рынком труда профессиональных компетенций у студентов среднего и высшего профессионального образования является актуальной образовательной задачей, что подтверждается тем, что именно компетентностный подход заложен сегодня в основу нового федерального государственного образовательного стандарта. Уровень развития экономической грамотности определяет участие студентов в общественной и государственной жизни [3]. Современный студент должен обладать тем минимальным багажом нравственных и профессиональных качеств, благодаря которым он сможет реализовать свой социально-нравственный и профессиональный потенциал.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время государство проводит определенную работу, направленную на сближение интересов бизнеса и населения регионов. Финансовое поведение населения оказывает непосредственное влияние на макроэкономические показатели и инвестиционную привлекательность регионов. Высокий уровень финансовой грамотности свидетельствует о том, что часть населения готова получать дополнительные знания и, соответственно, использовать финансовые продукты, которые предлагает рынок. Низкий уровень финансовой грамотности может говорить о нежелании получать дополнительные знания. Соответственно, при выборе финансового продукта эта часть населения предпочитает опираться на чье-то стороннее мнение (например, мнение эксперта, брокера и т.д.). То есть эти люди не готовы принимать финансовые решения и нести за них ответственность [7].

При рассмотрении вопроса уровня финансовой грамотности населения кроме опросов (это субъективное мнение населения) следует принимать в расчет причинно-следственные связи, а именно влияние населения на дебиторскую задолженность организации, количество убыточных предприятий в регионе, численность безработных, зарегистрированных службами занятости, количество организаций, осуществляющих финансовую деятельность, среднюю заработную плату, средний размер месячных пенсий пенсионеров, количество учреждений здравоохранения, «теневую зарплату», количество недоимок по налогам с физических лиц и т.д.

Об уровне финансовой грамотности россиян свидетельствуют данные исследований, проведенных различными организациями в период 2016-2018 гг. Так, по данным исследования, проведенного в 2016 г. рейтинговым агентством Standard & Poor's, 62% граждан РФ – неграмотны в финансовых вопросах. По данным опроса россиян, проведенного в 2017 г. организацией экономического сотрудничества и развития, РФ заняла 25 место в рейтинге стран по уровню финансовой грамотности населения. По данным исследования, проведенного в 2018 г. национальным агентством финансовых исследований, 46 % опрошенных граждан недостаточно финансово грамотны [8, С. 94]. Обладая определенным объемом знаний в рамках финансовой грамотности, физическое лицо может сориентироваться в таких вопросах: какие бумаги покупать, у кого покупать и по какой цене.

Российские студенты являются одними из самых незащищенных социальных групп. Низкая финансовая грамотность может привести к банкротству, уязвимости перед финансовым мошенничеством, чрезмерной задолженности и социальным проблемам, включая депрессию и другие личные проблемы. К сожалению, в вузах и колледжах не уделяют должного внимания изучению финансовой грамотности, поэтому студенты мало что знают о ней в целом [3].

Сегодня мы часто говорим о профессиональной компетентности будущего специалиста, об овладении им всеми видами профессиональной деятельности, а для этого улучшается материально-техническое обеспечение образовательных организаций, совершенствуются средства обучения, внедряются новейшие педагогические технологии, разрабатываются современные критерии оценки. Однако, как показывает практика, выпускник, получив диплом специалиста, просто не готов жить на ту зарплату, которую предлагает работодатель на начальном этапе. Зачастую причиной этого является неумение распределять собственный заработок, неумение сохранить его, незнание элементарных финансовых инструментов. Успехи в финансовой сфере каждого гражданина в итоге составляют финансовые успехи всей страны в целом. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 сентября 2017 г. утверждена Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 гг. Таким образом, в образовательный процесс все больше внедряются занятия по финансовой грамотности.

Вопросы повышения финансовой грамотности молодежи рассматриваются в работах целого ряда отечественных ученых-экономистов. Р.О. Восканян рассматривает понятие «финансовая грамотность» как способность человека сознательно выбирать и использовать финансовые инструменты для генерирования доходов, или обеспечения финансовой стабильности.

Н.Н. Клокова определяет понятие «финансовая грамотность» как совокупность таких компонентов как финансовые знания, навыки и компетенции, посредством которых у человека формируются поведенческие установки в сфере финансов (активность в использовании финансовых инструментов, степень доверия к ним).

И.Б. Константинов указывает, что понятие «финансовая грамотность» определяется как комбинация знаний, практических навыков и установок, позволяющих принимать решения в финансовой сфере и достигать личного благополучия [14].

Многие исследователи, считают, что в период школьного обучения в школах необходимо ввести отдельные уроки финансовой грамотности, чтобы дети с раннего возраста знали, как приумножить свой капитал, как планировать семейный бюджет и т.д. Такую практику используют в Новой Зеландии и Австралии, где финансовая грамотность является обязательным предметом в школах. Кроме того, бразильские школы даже привлекают к занятиям родителей учащихся и настаивают на обсуждении и планировании семейного бюджета с учетом мнения ребенка. Эта методика помогает развивать финансовую грамотность [10].

По мнению ряда ученых, финансовая грамотность молодежи предполагает наличие знаний о механизмах функционирования рынка финансов. Это дает возможность потребителям сознательно оценивать привлекательность того или иного финансового продукта. Потребитель, обладая необходимыми навыками, способен осознанно принимать решения в финансовой сфере и нести за них ответственность.

Многие исследователи пришли к выводу, что финансовая грамотность – это знания и навыки, позволяющие правильно оценивать текущую экономическую ситуацию, финансовые возможности и ресурсы, а также предполагает профессиональное использование финансовых услуг и в личном пространстве. Без знания экономических основ не

обойдется ни один человек. Экономика необходима для жизни, т.к. знание экономических основ способствует благоприятному и рациональному распределению доходов и расходов. Экономика способствует тому, чтобы человек смог приумножить свой доход и правильно его распределить на свои потребности. Следует помнить, что экономика является самой важной частью общества, т.е. она является подсистемой социума [15].

На сегодняшний день экономистов достаточно много. В то же время в колледжи/техникумы и ВУЗы постоянно поступают тысячи молодых людей, желающих связать свою жизнь с финансовой сферой. В любом государственном учреждении, на предприятиях, в частных фирмах и общественных организациях нужны такие специалисты. Поэтому экономические профессии очень востребованы [8]. В любой организации нужен специалист, который будет вести аналитическую, финансовую, бухгалтерскую деятельность, чтобы предприятии всегда работало в плюс и имело большой доход от реализации своей продукции или услуг.

Но экономические знания и экономическое воспитание имеет право на существование и на неэкономических специальностях. На наш взгляд, преподаватели вузов и колледжей должны работать над экономической грамотностью каждого студента любого профиля обучения. Повысить уровень экономической грамотности в профессиональном учебном заведении можно с помощью планомерно организованного экономического воспитания студентов.

Одним из показателей эффективной деятельности образовательной организации является высокий процент выпускников, трудоустроенных по специальности. Опрос выпускников показывает, что далеко не все устраиваются на работу по полученной специальности, а если устраиваются, то вскоре пытаются найти другой, как правило, более высокооплачиваемый вид деятельности. Это обусловлено такими причинами, как низкая профессиональная подготовка; психологические аспекты; юношеский максимализм; высокий уровень потребностей. В современном обществе материальное благополучие занимает приоритетные позиции, поскольку отражает успешность человека и удовлетворенность его потребностей [12].

Финансово грамотный студент должен уметь: составлять план доходов и расходов; иметь представления о характере современной российской экономики; не делать необоснованных покупок; рационально распределять ежемесячно денежные средства, в том числе совершать банковские вклады и операции; выгодно инвестировать деньги; свободно обладать навыками совершения золотовалютных и международных денежных операций.

В ходе проведения нашего исследования мы структурировали учебный материал в соответствии с поставленными задачами, провели серию опросов и наблюдений с последующим анализом. В социологическом исследовании приняли участие 70 студентов колледжа. Мы получили следующие результаты:

– примерно половина опрошенных (55%) считают себя финансово грамотными людьми и контролируют формирование и расходование денежных средств. Остальные респонденты нуждаются в разъяснении финансовых вопросов. Таким образом, это доказывает необходимость внедрения специального курса по финансовой грамотности для различных аудиторий в зависимости от возраста и потребностей;

– 45% респондентов правильно понимают соотношение «риск – доходность» при выборе финансовых продуктов;

– наибольшую заинтересованность опрашиваемые проявили в отношении мероприятий, построенных на использовании интерактивных форм обучения, демонстрации фильмов, презентаций, компьютерных деловых игр, т.е. с применением интернет-технологий;

– трудности вызвали финансовые задачи со сложными процентами;

– в качестве наиболее интересных тем респонденты выделяют: «сбережения и инвестиции», «платежи и расчеты», «защита от мошенничества», «современные банковские продукты и услуги». Участники опроса активно интересуется цифровыми технологиями расчетов, такими как криптовалюты;

– менее интересными темами являются: «страхование», «налогообложение», «пенсионная система РФ».

По мнению опрошенных студентов, в обучении финансовой грамотности наиболее эффективными являются интерактивные методы и метод «обучение в сотрудничестве». При использовании данных методов главная роль отводится обсуждению студентами конкретных жизненных ситуаций, связанных с финансами. Студенты, решая ту или иную ситуацию, анализируют и находят наиболее рациональные решения [1].

На втором месте по значимости студенты выделили «мозговой штурм» и подготовку групповых и индивидуальных проектов.

На третьем месте – деловая игра. Они подготавливают студентов к реальным жизненным ситуациям, формируют навыки принятия решения в конкретной ситуации.

Замыкает в опросе студентов кейс-метод, который наиболее эффективно учит принимать выгодные решения, анализировать те или иные ситуации, просчитывать возможный доход или убыток.

Выводы. Финансовая безграмотность и непонимание в области личных финансов может привести в будущем к банкротству и неграмотному планированию выхода на пенсию, мошенничествам, к долгам, социальным проблемам. Для решения проблемы низкой финансовой культуры необходимо включить курс преподавания финансовой грамотности в учебную программу. Только благодаря активной, планомерной работе над этим вопросом повысится общая финансовая грамотность студентов.

Литература:

1. Быстрова, Н.В. Организация профессионального воспитания студентов колледжа / Н.В. Быстрова, И.Р. Воронина // Эпистемологические основания современного образования: актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс: материалы Международной научно-практической конференции 2020 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – Москва, 2020. – С. 477-483.

2. Быстрова, Н.В. К вопросу о цифровой среде доверия / Н.В. Быстрова, С.В. Репина, С.О. Адаменко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-4. – С. 57-60.

3. 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.

4. Быстрова, Н.В. К вопросу о потребительском поведении / Н. В. Быстрова, С. Н. Казначеева, Д. А. Казначеев // Наука Красноярья. – 2021. – № 5-3. – С. 7-13.

5. Быстрова, Н.В. Тенденции цифровой трансформации образования в современных условиях / Н.В. Быстрова, С.А. Зиновьева, К.С. Гордеев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 78-81.

6. 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.

7. Восканян, Р.О. Финансовая грамотность как условие формирования финансовой культуры / Р.О. Восканян // АНИ: экономика и управление. – 2018. – №1 (22). – С. 86-89.

8. Клокова, Н.Н. Финансовая грамотность как фактор повышения уровня благосостояния населения Российской Федерации / Н.Н. Клокова // Символ науки. – 2018. – №4. – С. 45-47.
9. Ковальчук, А.В. Оценка уровня финансовой грамотности населения в России / А.В. Ковальчук, Н.Ю. Сайбель // Концепт. – 2018. – №1. – С. 90-95.
10. Константинов, И.Б. Финансовая грамотность населения России: проблемное поле и концептуальная модель / И.Б. Константинов // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Экономика. Управление. Право. – 2017. – №1. – С. 11-17.
11. К вопросу о критериях эффективности взаимодействия образовательных организаций с предприятиями реального сектора экономики в условиях территорий опережающего развития / В. Лизунков, М. Морозова, А. Захарова, Е. Малушко // Вестник Мининского университета. – 2021. – № 1 (34). – С. 1.
12. Назарова, Е.Н. Анализ динамики уровня финансовой грамотности среди поколений Y и Z / Е.Н. Назарова // Экономика и современный менеджмент: теория, методология, практика: сборник статей XIII Международной научно-практической конференции: Пенза, 15 ноября 2021 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.). – 2021. – С. 49-51.
13. Сергейчик, С. И. Мировой опыт реализации проектов в области финансового образования и повышения финансовой грамотности населения / С.И. Сергейчик, М.С. Сергейчик, А.А. Максимова // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – №5 (158). – 2015. – С. 35-41.
14. 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.
15. Проектирование учебной деятельности студентов вуза / С. Цыплакова, Н. Быстрова, Н. Тюмина, Д. Сергеева // Школа будущего. – 2018. – № 1. – С. 97-103.

Педагогика

УДК 378

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 Желтухина Марина Ростиславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград),
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет (г. Волгоград);
кандидат педагогических наук, доцент Мишаткина Мария Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград)

ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. Цель статьи заключается в анализе реализации потенциала электронных ресурсов в межкультурной коммуникации в неязыковом вузе. Раскрывается значение межкультурной компетенции в современном образовательном пространстве, выделяются ее структурные составляющие. Обозначается взаимосвязь межкультурной компетенции и электронных инструментов в условиях активных процессов цифровизации. Электронные ресурсы способствуют организации результативного коммуникативного взаимодействия и способствуют формированию значимой для современного специалиста коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: электронные ресурсы, межкультурная коммуникация, взаимодействие, профессиональное обучение, образовательный процесс, студенты.

Annotation. The purpose of the article is to analyze the realization of the potential of electronic resources in intercultural communication in a non-linguistic university. The significance of intercultural competence in the modern educational space is revealed, its structural components are highlighted. The relationship between intercultural competence and electronic tools is indicated in the context of active digitalization processes. Electronic resources contribute to the organization of effective communicative interaction and contribute to the formation of communicative competence that is significant for a modern specialist.

Key words: electronic resources, intercultural communication, interaction, vocational training, educational process, students.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-28-01623, https://rscf.ru/project/22-28-01623/

Введение. Эпоха глобализации ускоряет трансформационные процессы в различных сферах жизни общества разных культур и народностей. Глобализация – явление многогранное, объединяющее в себе процессы обмена информацией, знаниями, техническими цифровыми достижениями, культурными ценностями и др. Цифровые технологии в организации взаимодействия в современной среде является неотъемлемым инструментом. Ни одна культура не может находиться в изоляции и функционировать отдельно от достижения других культур. Перенятие чужого культурного опыта и передача собственного представляет собой межкультурную коммуникацию. Важно обратить внимание на организацию процесса взаимодействия между представителями разных культур. Цифровизация является неотъемлемым элементом современной жизни представителей разных лингвокультур и образовательного процесса, в частности, поэтому стоит выделить электронные ресурсы как важную часть в рамках межкультурной образовательной коммуникации [1-4]. Востребованность способности к межкультурной коммуникации обозначается не только школами, но и вузами, осуществляющими подготовку, связанную с лингвистикой, а также неязыковыми высшими учебными заведениями, поскольку межкультурная коммуникация способствует повышению конкурентоспособности специалиста.

Организация в неязыковом вузе межкультурной коммуникации с помощью электронных инструментов выступает одной из основных тем в подготовке современных студентов.

Цель статьи заключается в анализе реализации потенциала электронных ресурсов в межкультурной коммуникации в неязыковом вузе. Организация взаимодействия студентов – важный элемент качественной подготовки.

Изложение основного материала статьи. Культурный компонент становится очень важным в подготовке специалистов. Он позволяет понимать и приобщаться к другим культурам не только на теоретическом, но и на практическом уровне. Благодаря культурному компоненту студенты овладевают определенными стратегиями

межкультурной коммуникации для общения в процессе обучения и в будущем в профессиональной деятельности. Межкультурная коммуникация становится высоко значимой в том числе и в неязыковых высших учебных заведениях.

Межкультурная коммуникация может быть названа кросс-культурной или межэтнической. Межкультурная коммуникация представляет собой общение среди индивидов, относящихся к разным культурам, имеющих свой язык, особенности поведения, установки, традиции. Специфика межкультурного общения состоит в том, что взаимодействующие лица основываются не только на своих традициях и нормах поведения, но и стараются приобщиться к чужим правилам повседневного общения. Главная задача преподавателя в этом процессе – организация бесконфликтных условий, располагающих к толерантному общению [7, С. 363]. Студент, осознавая культурные отличия, должен стремиться к построению результативного взаимодействия для достижения общих целей, преодолевая трудности, связанные с предубеждениями, свойственными разным культурам [12, С. 143].

Коммуникация включает отношения и восприятие, которые влияют на процесс интерпретации различных идей.

Культуры чаще всего классифицируют по континентальному признаку. Это масштабное деление позволило выделить название макрокультур [6]. На более низком уровне выделяются субкультуры.

Взаимодействие в ходе обучения выстраивается на основе:

– знания норм поведения (принятых в своей культуре и культуре своих сокурсников);

– толерантное отношение к отличиям, связанным с особенностями взглядов на жизнь представителей той или иной культуры;

– осознанное использование знаний особенностей культур в построении взаимоотношений (нахождение компромисса) [8, С. 58].

Межкультурная коммуникация подразумевает подбор адекватных языковых и невербальных средств для избежания межкультурных недоразумений.

Для достижения результативной межкультурной коммуникации формируется межкультурная компетенция. Компетенция рассматривается в качестве компенсирующего и адаптирующего фактора, который способствует избеганию негативных последствий глобализации и становлению личности как равноправного участника коммуникативного процесса [10, С. 8].

В неязыковом вузе формирование межкультурной компетенции позволяет сформировать необходимые речевые навыки и ознакомиться с речевыми нормами, сформировать положительное отношение к иностранному языку [11, С. 143].

В формировании межкультурной компетенции можно выделить несколько структурных компонентов [9, С. 58]. Лингвистический компонент знание лексических единиц и умение их применять в общении; грамматические структуры и правила этикета; фразеологические особенности.

Социальный компонент включает в себя знание особенностей повседневного поведения представителей той или иной культуры, представления об их традициях [13, С. 28].

Мотивационный компонент включает в себя целевые установки студента: интерес к совместной деятельности и формированию межкультурной компетенции; потребность в формировании специальных знаний и умений [14, С. 103]. Также мотивационный компонент включает открытость, любопытство студента, готовность взглянуть на другие культуры с разных точек зрения.

В процессе подготовки студент учится оценивать поведение и результаты деятельности, присущие как родной, так и чужой культуре, приобщается к общечеловеческим ценностям.

Для формирования межкультурной компетенции студентов высших учебных заведений используются различные инструменты, позволяющие объединить их в процессе работы по достижению общей цели [3, С. 1985]. Задействуются игровые технологии. В процессе игры студенты делятся на команды и распределяют между собой роли. Каждый из обучающихся выполняет свой набор функций. Специфика реализации игровых технологий в современных условиях заключается в том, что в игре принимают участие студенты их других городов, задействуя электронные ресурсы [1, С. 352].

Также активно используются проектные технологии. Решение проблемной ситуации позволяет студентам объединиться и преодолевать возникающие конфликты на каждом этапе проектной деятельности. Командная работа побуждает к самостоятельной творческой деятельности [2, С. 371]. Студенты перенимают опыт друг у друга. Каждый этап выполнения проекта подразумевает использование электронных ресурсов для достижения наиболее качественных результатов [4, С. 389].

Проект реализуется в несколько этапов. На подготовительном студенты вырабатывают сценарий, подбирают цифровые инструменты для реализации проекта и размещения полученных материалов сети Интернет [5, С. 176]. Второй этап включает непосредственную работу над проектом, организацию и осуществление взаимодействия с участниками. Студенты обсуждают наиболее результативные, по их мнению, ресурсы, которые будут реализованы в конкретном проекте. На завершающем этапе проводится презентация и защита проекта, подведение итогов.

На каждом этапе студенты используют удобные электронные ресурсы под конкретные задачи. Для выработки идей обучающиеся задействуют функционал электронных продуктов, предоставляющих возможность одновременной работы на виртуальной доске. Студенты могут нарисовать карту своих действий, схему взаимодействия и определить порядок и этапность работы.

Для видео-взаимодействия со студентами из других городов задействуется приложения для организации видеоконференций и некоторые другие инструменты, удобные для обучающихся. Они общаются как посредством видео-чатов, позволяющих пересылать друг другу небольшие видеоролики, так и с помощью образовательных платформ, функционал которых позволяет передавать большие файлы.

Среди студентов высших учебных заведений, принявших участие в игровой и проектной работах, был проведен опрос, позволивший определить результативность используемых электронных ресурсов для организации межкультурного взаимодействия.

Всего в опросе приняли участие 567 человек в возрасте от 19 до 22 лет.

Используемые в процессе выполнения работ электронные ресурсы, среди которых оказались инструменты, позволяющие оперативно обмениваться информацией для обсуждения идей (индивидуальные и групповые чаты, организуемые через мессенджеры), инструменты для организации видео-взаимодействия (веб-приложения для длительных конференций), инструменты, позволяющие обмениваться большими файлами (например, электронные образовательные платформы). 77% респондентов положительно отзываются о предложенных преподавателями и выбранных самостоятельно электронных ресурсов для организации межкультурной коммуникации. Выполнение проекта, по их мнению, стало более насыщенным, когда они стали взаимодействовать со студентами из других городов. Обучающиеся часто присоединялись к видеоконференциям, благодаря чему процесс выполнения работы стал непрерывным.

Студенты, ранее выполнявшие проекты, участвовавшие в конкурсах, смогли поделиться опытом и обратить внимание на особенности подготовки к разработке проекта. За счет такого обмена обучающиеся приобрели большую

осведомленность, а, следовательно, более высокий уровень выполнения работы. 20% опрошенных обратили внимание на расширение количества используемых инструментов, поскольку имеющиеся уже давно используются в образовательном процессе и было бы целесообразно привлечь обновленные варианты приложений. 3% студентов не оценили влияние электронных ресурсов на межкультурное взаимодействие, поскольку в их среде не было обучающихся из других городов и стран. Однако они отметили общее положительное влияние на скорость выполнения работ и обмена информацией при использовании предложенных инструментов среди одногруппников.

Для студентов также организуются круглые столы, научные конференции и фестивали, которые призваны развить межкультурное понимание.

В процессе взаимодействия студенты узнавали особенности разных культур и учились бесконфликтно решать разные вопросы. При поддержке преподавателя они смогли достичь поставленных целей. Стоит отметить, что студенты осваивают не только культурные особенности поведения, но и определенный набор лексических единиц и грамматики.

Выводы. Электронные ресурсы во взаимодействии студентов как в языковом вузе, так и в неязыковом вузе – неотъемлемая часть современного образовательного процесса. Используя в повседневной жизни цифровые инструменты, студенты смогли органично реализовать их потенциал в процессе обучения в целом и в процессе выполнения проекта в частности. Проведенное исследование показало, что используемые электронные приложения позволили выстроить непрерывный процесс выполнения работы. Студенты могли решать разные вопросы как с использованием обычных чатов, так и с помощью видеосообщений. Электронные ресурсы способствуют формированию межкультурной компетенции, которая позволяет расширить возможности будущих выпускников и повысить их конкурентоспособность. Межкультурная компетенция позволяет преодолевать культурные различия, способствует успешному построению взаимоотношений с представителями других культур, а, следовательно, результативному совместному достижению поставленных целей.

Литература:

1. Development of professional-pedagogical focus of a teacher in vocational training / O.I. Vaganova, I.S. Vinnikova, L.A. Sundeeva [et al.] // Amazonia Investiga. – 2020. – Vol. 9. – No 25. – P. 350-355. – EDN JIBYPQ.
2. Exploring Preservice STEM Teachers' Smartphone Addiction / A.R. Masalimova, E.R. Khairullina, N.I. Lapidus [et al.] // Contemporary Educational Technology. – 2022. – Vol. 14. – No 3. – P. 371. – DOI 10.30935/cedtech/11916. – EDN KNMDIG.
3. 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.
4. Methods and means of realization of interaction technologies in the university / O.I. Vaganova, N.P. Bakharev, M.N. Bulaeva [et al.] // Amazonia Investiga. – 2020. – Vol. 9. – No 26. – P. 383-390. – DOI 10.34069/AI/2020.26.02.44. – EDN CXEQZK.
5. 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.
6. Stolyarchuk, L. Digital technology models in modern school (FL learning experience) / L. Stolyarchuk, E. Meshcheryakova, M. Zheltukhina // SHS Web of Conferences : III International Scientific and Practical Conference, Yekaterinburg, 15-16 апреля 2021 года. – Yekaterinburg: EDP Sciences, 2021. – P. 03012. – DOI 10.1051/shsconf/202110603012. – EDN NKMAVL.
7. Ахмадова, Т.Х. Формирование проектно-исследовательских компетенций студентов в вузе / Т.Х. Ахмадова, Г.М. Махаева, Н.Ю. Гаджиева // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6(85). – С. 363-364. – DOI 10.24412/1991-5500-2020-685-363-364. – EDN MOABCK.
8. Ваганова, О.И. Возможности инновационных технологий в повышении качества профессионального образования / О.И. Ваганова, О.Г. Шагалова, Е. А. Алешугина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. – № 2(27). – С. 57-59. – DOI 10.26140/anip-2019-0802-0011. – EDN CUIHXM.
9. Дульчаева, И.Л. Формирование профессиональных компетенций студентов средствами проектной деятельности / И.Л. Дульчаева, Н.Б. Ц. Содномова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 7(87). – С. 82-87. – DOI 10.24158/spp.2021.7.14. – EDN XUXTDY.
10. Ермолаева, Е.Л. Педагогическая проблема профессионально-педагогического развития ценностных ориентаций обучающихся / Е.Л. Ермолаева, А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2021. – № 1(4). – С. 7-15. – DOI 10.17853/2686-8970-2021-1-7-15. – EDN UPZPGW.
11. Овечкина, А.И. Влияние проектной деятельности на формирование общепрофессиональных компетенций / А.И. Овечкина, Н.П. Петрова, Р.И. Присяжная // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2021. – № 6(132). – С. 142-148. – EDN ZPQIAU.
12. Петров, А.Ю. Компетентностный подход в современном управлении образовательным учреждением / А.Ю. Петров // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – № 10-1(48). – С. 119-123. – EDN JVGKMV.
13. Петров, Ю.Н. Перспективы развития и принципы построения основных компонентов содержания образования / Ю.Н. Петров, А.Ю. Петров // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина". – 2014. – № 4(64). – С. 24-29. – EDN TJGGQX.
14. Янкина, Н.В. Обучение межкультурной коммуникации как компонент профессионального образования личности / Н.В. Янкина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 6-3(96). – С. 102-104. – DOI 10.23670/IRJ.2020.96.6.097. – EDN ADRNLA.

УДК 37. 03

доктор педагогических наук, профессор Ветров Юрий Павлович
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир);
доктор педагогических наук, доцент Соломатина Галина Николаевна
Кубанский государственный университет (г. Краснодар);
доктор педагогических наук, профессор Зритнева Елена Игоревна
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье представлен анализ понятия «ценностное отношение». Выделены особенности формирования ценностных отношений в подростковом возрасте. Представлена специфика воспитательного пространства формирования ценностных отношений у подростков и его субъектов. Авторы делают вывод, что на социализацию подростка и формирование его ценностных отношений оказывает прямое или косвенное воздействие каждый субъект воспитательного пространства.

Ключевые слова: ценность, ценностное отношение, ценностные ориентации, система ценностей, подросток, общеобразовательное учреждение, воспитательное пространство, субъекты воспитательного пространства.

Annotation. The article presents an analysis of the concept of "value attitude". The features of the formation of value relations in adolescence are highlighted. The specificity of the educational space of the formation of value relations among adolescents and its subjects is presented. The authors conclude that each subject of the educational space has a direct or indirect impact on the socialization of a teenager and the formation of his value relations.

Key words: value, value attitude, value orientations, system of values, adolescent, educational institution, educational environment, educational space, subjects of educational space.

Введение. Одной из приоритетных задач современной системы образовательных учреждений является воспитание и социализация учащихся. В законе Российской Федерации «Об Образовании» подчеркивается необходимость формирования не только умений и навыков, но и ценностных установок, ценностных отношений в целях духовно-нравственного развития учащегося.

Наиболее значимым для личностного развития ребенка является подростковый возраст, который, являясь переходным этапом жизни человека от детства к взрослости, связан с формированием системы ценностных отношений. Именно в этом возрасте формируется система ценностей, отношения к себе, к окружающим, к жизни. Наличие у подростка ценностного отношения позволяет определить ему пространство жизнедеятельности, научиться регулировать характер взаимоотношений с окружающими людьми и собственное поведение, что позволяет ему в полной мере социализироваться в обществе [1, 4].

Изложение основного материала статьи. В научной литературе понятие «ценность» представлено достаточно широко с позиций прагматического подхода (Дж. Дьюи), экзистенциального подхода (М. Бубер), гуманистического подхода (К. Роджерс, А. Маслоу), когнитивного подхода (К.-Р. Кольберг), эпигенетического подхода (Э. Эриксон). Авторы подчеркивают, что основные общечеловеческие ценности выражаются в духовно-нравственных отношениях.

О.Г. Холодкова определяет ценностное отношение как психическое образование, в котором интегрируются когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты взаимодействия человека с окружающими. В когнитивном аспекте ценностных отношений представлена совокупность сформированных понятий и представлений человека о природе межличностных отношений. Эмоциональный аспект отражает переживания и оценку личности по отношению к партнеру по взаимодействию. Поведенческий аспект представляет различные действия и поступки в отношении к коммуниканту. Таким образом, О.Г. Холодкова подчеркивает трехаспектную структуру ценностных отношений [12].

Трехаспектность структуры ценностного отношения подчеркивается и в работах В.Н. Мясищева, в которых показано что, ценностное отношение представляет собой совокупность личностного отношения, сознательной деятельности и наличия социального опыта. Такая трехаспектность отношений обеспечивает целостность личности человека [5].

Профессор Г.П. Выжлецов определяет следующие характерные свойства ценностных отношений [2]:

– включенность в ценностные отношения желаемого, связанного с добровольным, свободным выбором;

– внутреннее побуждение личности к усвоению ценностных отношений;

– объединение людей в общности разного уровня (семью, коллектив, нацию и др.) посредством ценностных отношений;

– отсутствие отождествления ценностных отношений с товарно-денежными отношениями.

Ю.П. Романов, А.Д. Хибибулин определяют следующие признаки ценностного отношения – значимость, полезность, необходимость, нормативность, целесообразность и др. [11]. Выделенные авторами признаки соотносятся со свойствами ценностных отношений.

В работе Ю.П. Романова, А.Д. Хибибулина показана многоуровневая структура ценностного отношения, состоящая из нескольких слоев:

– потребность личности;

– определение личностью ближайшей цели и перспективы;

– осознание долговременности ценностных отношений и жизненного выбора;

– преобразование собственных ценностных отношений для оценки и ориентации другими людьми.

По мнению Ю.П. Романова, А.Д. Хибибулина, целостная структура целостного отношения становится связывающим звеном индивидуального и общественного сознания, субъективной и объективной реальностью [11].

Многообразие отношений Н.В. Мясищев объединил в три группы.

Первую группу составляют отношения к рукотворному и нерукотворному окружающему миру, включая отношения к миру природы и предметов. К этому роду ценностей относятся предметы материальной и духовной культуры, удовлетворяющие многообразные потребности человека.

Вторую группу составляет многообразие отношений к социальному миру, включая отношения к людям и ко всему многообразию социальных отношений. К такого рода ценностям относят установки, требования, запреты, оценки, которые и выступают в виде норм, ориентиров и критериев деятельности.

Третья группа представляет собой отношения человека к самому себе. При этом вторая группа отношений опосредованно определяет первую и вторую группы отношений, поскольку отношение к окружающему миру и отношение к самому себе определяется общественным опытом [5].

Ценностное отношение к субъективной и объективной реальности развивается постепенно, начиная с дошкольного возраста, когда объективный мир начинает разделяться на «добро» и «зло», появляется субъективная оценка, выражающаяся в значениях понятий «хорошо» или «плохо», заканчивая подростковым возрастом, когда в общих чертах уже складывается система ценностей и ценностного отношения к окружающему миру.

Подростковый возраст характеризуется внутренними внутриличностными и межличностными конфликтами, внешними поведенческими срывами и восхождениями, через которые постепенно обретается чувство личности, собственной значимости, система ценностей и ценностного отношения.

Меняются ориентации подростков с ориентации на очевидные факты на потенциально возможные, что приводит к анализу происходящих событий и поиску выхода из проблемных ситуаций. Изменение ориентаций подростка позволяют ему преобразовывать жизненные факты через эмпирические пробы, при этом анализировать собственные эмпирические пробы [7].

В исследованиях Д.И. Фельдштейна показано, что у подростков наблюдается большая социальная активность, в результате которой они усваивают социально-культурные образцы поведения и культурно-исторические ценности, что способствует формированию ценностного отношения к объективной и субъективной реальности. Ценностные отношения, формирующиеся в подростковом возрасте, носят динамический характер и определяются характером жизненного опыта и системой знаний подростка [10].

Ценностное отношение личности к окружающему миру, по мнению Г.Н. Соломатиной, может сформироваться только на основе воспитания или в результате самостоятельных наблюдений при взаимодействии с объектами и субъектами окружающей реальности. У подростков наблюдается избирательность при взаимодействии с партнерами по общению, что определяет их субъект-субъектные отношения, устанавливает жизненные ориентиры и способствует личностному развитию. Жизненные ориентиры, как объект познания, определяют воспитательный эффект, который зависит от различных факторов (стремление личности, поставленные цели, идеал, стратегия достижения, нравственность и др.) [9].

Проведенное И.А. Ерофеевой эмпирическое исследование ценностного отношения современных подростков показало, что у них доминирует ценность семьи, жизни, доброты, достижения, самостоятельность. Этот факт свидетельствует о сохранении устойчивости у современной молодежи ориентаций на личные отношения, поиск настоящей любви, обретение верной дружбы и др. Минимальной значимостью у современных подростков выражены понятия «традиции», «конформность», «Родина», «чувство долга», «ответственность перед обществом», что свидетельствует, по мнению автора, о несформированной гражданско-патриотической позиции [3].

Как показывают исследования Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатиной, не в каждой современной семье происходит полноценное формирование ценностных отношений. Поэтому образовательные учреждения должны создавать необходимые условия для формирования многоуровневой структуры ценностного отношения на каждом уровне получения учащимися общего образования, поскольку в Российской Федерации каждое образовательное учреждение обладает всеми необходимыми ресурсами и условиями эффективного формирования воспитания ценностных отношений подростков, включая кадровое обеспечение, организационные, методические и технологические ресурсы [6].

В исследованиях Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатиной показано, что педагогическое воздействие по воспитанию и развитию личности, формированию ее ценностных отношений в современном образовательном учреждении осуществляется в воспитательном пространстве, которое зависит от региональных, этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации.

При этом воспитательное пространство представляет собой специально организованную педагогическую среду, которая, с одной стороны специально создана образовательным учреждением, с другой стороны, – повседневно существует окружающая учащегося спонтанная среда (на улице, дома). Поэтому учащийся осознанно или не осознанно испытывает влияние воспитательного пространства, предопределяющего формирование у него установок, ориентаций и ценностного отношения [6].

Воспитательное пространство образовательного учреждения представляет собой некую территорию, в которой находятся источники воспитательного процесса по формированию ценностных отношений и ориентаций; зарождаются факторы, оказывающие непосредственное влияние на процесс формирования ценностных отношений; действуют принципы воспитания системы ценностей; реализуются закономерности по формированию ценностных позиций и установок; осуществляется определенная деятельность, направленная на усвоение культурно-исторического ценностного опыта [6].

Каждое воспитательное пространство включает в себя определенных субъектов, которые в той или иной мере воздействуют на субъект воспитания.

Субъектом воспитательного пространства подростка являются все участники воспитательного процесса. К таковым можно отнести самого подростка и все личности, которые в той или иной мере оказывают влияние, активно воздействуют на его волевые и эмоциональные качества, сознание.

При характеристике субъектов воспитательного пространства Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина выделяют постоянных, временных и случайных субъектов. К постоянным субъектам воспитательного пространства авторы относят тех личностей, которые стабильно, длительное время контактируют с ребенком. Постоянными субъектами воспитательного пространства являются педагоги системы общего и дополнительного образования, спортивных секций, друзья. Временные субъекты, вступающие в контакт с ребенком эпизодически, хорошо знакомы с ребенком.

В круг временных студентов входят дети и родители, которые могут участвовать в жизни подростка в соответствии с его увлечениями. Случайные субъекты на жизненном пути подростка могут встретиться всего несколько раз, однако их мимолетные замечания и высказывания, в случае, если они непосредственно касаются характеристики личности подростка или его поведения, то остаются надолго в его памяти и оказывают значительное влияние на судьбу подрастающей личности [8].

Выводы. Избирательность при взаимодействии с партнерами по общению, наблюдающаяся у подростков, определяющая их субъект-субъектные отношения, несмотря на препятствия при установлении жизненных ориентиров, способствует личностному развитию.

Воспитательное пространство детей подросткового возраста, динамичное, постоянно трансформирующееся, полифункциональное образование направлено на усвоение культурно-исторического ценностного опыта, способствует формированию ценностных ориентировок и отношений.

На социализацию подростка и формирование его ценностных отношений оказывает прямое или косвенное воздействие каждый субъект воспитательного пространства.

Литература:

1. Ветров, Ю.П. Общая характеристика инноваций в современных образовательных школах / Ю.П. Ветров, Е.А. Дегтярева, Л.В. Ширина // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2019. – № 1. – С. 5-17.

2. Выжлецов, Г.П. Аксиология культуры на рубежах веков / Г.П. Выжлецов // Международный журнал исследований культуры. – 2016. – №2 (23). – С. 15-26.
3. Ерофеева, И.А. Жизненные ценности современных подростков / И.А. Ерофеева // Наука, образование и культура. – 2016. – №1 (4). – С. 23-25.
4. Зритнева, Е.И. Аксиологические приоритеты в воспитании современной молодежи / Е.И. Зритнева // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: материалы VI международной научной конференции, Санкт-Петербург, 10-11 ноября 2016 года. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2016. – С. 309-313.
5. Мясищев, В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев / под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 362 с.
6. Саенко, Л.А. Сущность и структура воспитательного пространства / Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2020. – № 5(80). – С. 212-219.
7. Саенко, Л.А. Факторы формирования ценностных ориентаций и нравственных установок студенческой молодежи / Л.А. Саенко // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2019. – № 3(72). – С. 162-165.
8. Саенко, Л.А. Субъекты воспитательного пространства замещающей семьи: характеристика, особенности взаимодействия / Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – 2018 – Вып. 1 (213). – С. 65-69.
9. Соломатина, Г.Н. Деструкция детско-родительских отношений в замещающей семье / Г.Н. Соломатина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2017. – № 4(208). – С. 140-146.
10. Фельдштейн, Д.И. Проблемы формирования личности растущего человека на новом историческом этапе развития общества / Д.И. Фельдштейн // Образование и наука. – 2013. – № 9(108). – С. 3-23.
11. Хабибулин, Д.А. Ценностное отношение: подходы к исследованию / Д.А. Хабибулин, П.Ю. Романов // Вестник ЮУрГГПУ. – 2011. – №12-2. – С. 173-183.
12. Холодкова, О.Г. Типы ценностного отношения к людям у подростков / О.Г. Холодкова // МНКО. – 2015. – №2 (51). – С. 318-321.

Педагогика

УДК 378.14.015.62
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)

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА КАЧЕСТВО ПРЕПОДАВАНИЯ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. Современные цифровые технологии не только вносят коррективы в процесс обучения, но и превращают образование в «образование без границ». Во время пандемии в 2020 году цифровизация начала свое распространение еще быстрее. Каждый день появляются новые программы, технологии, придумываются различные онлайн – курсы и т.д. С появлением всего этого, цифровые технологии сделали процесс обучения более приятным и интересным. В статье подчеркивается важность и влияние цифровых технологий на преподавание финансово – экономических дисциплин. В ходе исследования был проведен опрос, в котором приняли участие 9 преподавателей и 32 студента из ВУЗов Нижнего Новгорода. Выявлены наиболее популярные цифровые технологии, которые применяют преподаватели, чтобы сделать процесс обучения наиболее приятным.
Ключевые слова: цифровые технологии, цифровизация, образование, экономика, финансовые дисциплины, экономические дисциплины.
*Annotation***.** Modern digital technologies not only make adjustments in the learning process, but also turn education into "education without borders". During the pandemic in 2020, digitalization has begun to spread even faster. Every day there are new programs, technologies, different online courses, etc. With all of this, digital technology has made learning more enjoyable and interesting. The article emphasizes the importance and impact of digital technology on teaching financial and economic subjects. In the study, a survey was conducted, which involved 9 teachers and 32 students from universities in Nizhny Novgorod. The most popular digital technologies used by teachers to make the learning process more enjoyable were identified.
Key words: digital technologies, digitalization, education, economics, financial disciplines, economic disciplines.

Введение. Цифровизация – это внедрение цифровых технологий в различные сферы жизни: в экономическую, в промышленную, в образовательную и т.д. Здесь происходит переход компании или отрасли на новые модели бизнес - процессов и инструменты производства, основанные на информационных технологиях. Данный процесс представляется естественным с учетом развития информационных технологий, темпов технического прогресса и динамики внедрения цифрового контента в жизнь современного общества [7].

Из-за эпидемиологической обстановки в 2020 году, вызванной ростом заболеваемости Covid-19, почти все образовательные учреждения изменили свой формат деятельности на дистанционный. Помимо технического переноса учебных занятий в онлайн, перед ВУЗами встала необходимость реорганизовать процессы проверки знаний и поддержки студентов в плане организации консультаций и дополнительных занятий по дисциплинам. В силу обозначенных причин, применение цифровых технологий вышло на первый план при организации образовательного процесса, что, в силу новизны формата занятий, напрямую отразилось на качестве и результатах образовательной деятельности.

Для выявления влияния цифровых технологий на качество преподавания финансово-экономических дисциплин был проведен опрос для преподавателей и студентов. Методами исследования в данной статье являются: анализ источников, анкетирование, а также систематизация и обобщение полученных при опросе данных.

Изложение основного материала статьи. Использование цифровых технологий во всех сферах жизни – одно из основных требований времени. Мир меняется, меняются способы работы, меняются цели и практики получения образования в нем.

Цифровые технологии в образовании – это способ организации образования в современных условиях [6].

Методы обучения в высшем образовании за последние 20 лет претерпели кардинальные изменения. Многие ВУЗы перешли с традиционного формата обучения на современный. Также информационные технологии расширили информационную базу данных. Теперь не нужно идти в библиотеку, чтобы найти какой-то материал для обучения, т.к. есть различные поисковые системы, цифровые технологии, платформы видеоуроков и т.д. Онлайн – образование создало множество новых курсов и открыло доступ к университетам дистанционно [3, С. 248].

Рассмотрим более подробно наиболее востребованные и используемые цифровые технологии, и их влияние на образовательный процесс и результат обучения. Начнем с самой популярной виртуальной средой обучения – Moodle. Moodle – это система управления курсами. На нее перешли почти все ВУЗы во время пандемии в 2020 году. Данная система позволила студентам учиться из дома. Сейчас Moodle продолжает развиваться, а студенты могут продолжать учиться в дистанционном формате из любой точки страны.

Когда мы хотим интересно и полноценно донести информацию до аудитории, мы используем презентацию. Презентация – документ или комплект документов, предназначенный для предоставления чего-либо. Обычно презентацию ее делают в Microsoft PowerPoint.

Также существует еще один формат дистанционного обучения – видеоуроки. Видеоуроки – обучение, которое предполагает передачу учебного материала через видеозапись. Эта запись может быть как обычной лекцией, так и демонстрацией практического навыка, как презентация с комментариями автора, так и записью экрана компьютера специалиста, обучающего работе с программами [2, 3].

Чтобы измерить качество обучения у студентов, преподаватели используют онлайн – тесты. Онлайн – тест это главный инструмент для проверки знания в дистанционном формате.

Для визуального структурирования, запоминания и объяснения сложного материалу существуют ментальные карты. Ментальная карта (интеллект – карта, mind map) – метод организации идей, задач, концепций и т.д. В центре карты находится главная идея, от нее отходят различные мысли, которые мы сможем разделить на подпункты до тех пор, пока информация не будет сконструирована. В зависимости от целей и временных рамок проекта ее можно дополнять творческими элементами с информационной нагрузкой [2, 3].

Рассмотрим достоинства и недостатки цифровых технологий в образование: (табл. 1).

Таблица 1

Достоинства и недостатки цифровых технологий

Достоинства	Недостатки
Студенты учатся самостоятельности (Будущая система подразумевает самостоятельную работу, студент сам должен стремится к знаниям. Имея доступ в интернет и к курсам, студенты могут учиться в любое время суток. Они могут изучать все, что им нравится).	Плохая социализация (Студент в ВУЗе получает не только знания, но и обретает друзей. Цифровизация значительно снизит уровень социализации человека, что повлияет на дальнейшее развитие личности).
Отсутствие бумажной волокиты (Цифровое образование избавляет человека от огромного количества бумаг и книг).	Снижение умственной активности (Студенты не напрягают свой мозг, когда ищут информацию, за них это делает интернет. Все это приводит к ослаблению мыслительных способностей).
Более доступно для всех (Такое образование намного дешевле, также люди с ОВЗ могут заниматься из дома).	Ухудшение физического здоровья (Длительное пребывание за экранами приводит к глазной усталости. Со временем, появятся: сухость; покраснение; раздражение; ухудшение зрения. Работа с клавиатурой и планшетом приведет к изменению физиологии пальцев. Могут поменяться строение костей, суставов и мышц).
Удобное хранение информации (Вся информация хранится в одном компьютере и не занимает огромное количество места в кабинете).	
Упрощение работы педагогов (Преподаватель задает направление, в котором развиваются студенты. Студенты же обращаются к нему только за помощью).	

В ходе исследования был проведен опрос о влияние цифровых технологий на качество преподавания финансово – экономических дисциплин. Опрос прошли студенты и преподаватели ВУЗов Нижнего Новгорода.

В проведение исследования приняли участия 9 преподавателей финансово – экономических дисциплин. Все они используют цифровые технологии на своих занятиях. Преподаватели в основном используют презентации (100%), онлайн – тесты (88,9%) и видеоконференции (66,7%) (Рис. 1).

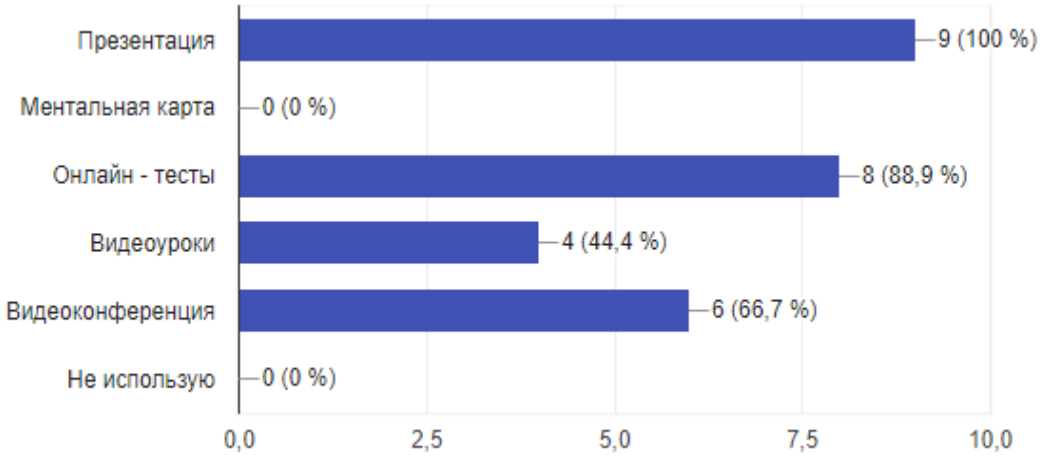


Рисунок 1. Использование цифровых технологий преподавателем на своих занятиях

Преподаватели считают, что использование цифровизации существенно облегчает им жизнь (Рис. 2). Также они считают, что студентам больше всего нравится заниматься на занятиях при помощи цифровых технологий. При помощи презентации, видеоуроков и онлайн тестов, по мнению преподавателей, студенты лучше усваивают теоретический материал.

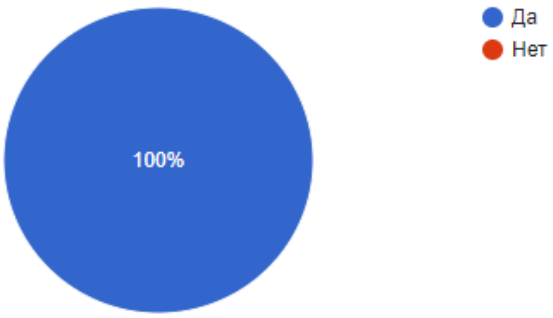


Рисунок 2. Вопрос: считаете ли Вы, что использование цифровых технологий существенно облегчают вашу жизнь?

32 студента из различных ВУЗов Нижнего Новгорода также приняли участие в опрос. Из них 59,4% женского пола. (Рис. 3).

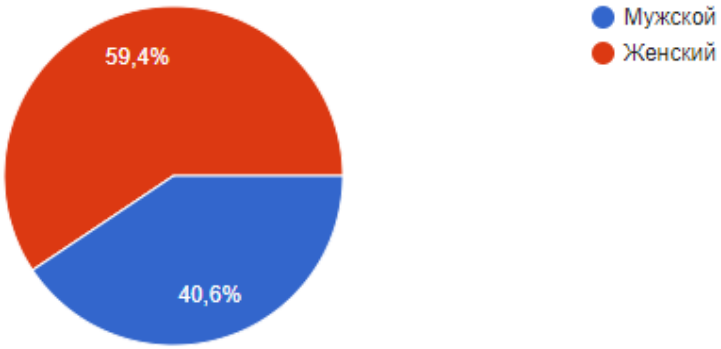


Рисунок 3. Распределение респондентов по половому признаку

Все студенты пользуются на занятиях цифровыми технологиями. Почти все респонденты ответили, что они используют онлайн – тесты (81,3%) и презентацию (75%). Современные цифровые технологии становятся повседневной практикой для ВУЗов (Рис. 4). Также респондентам нравится использовать на занятиях интерактивные доски, 3D-моделирование, робототехнику и очки виртуальной реальности.

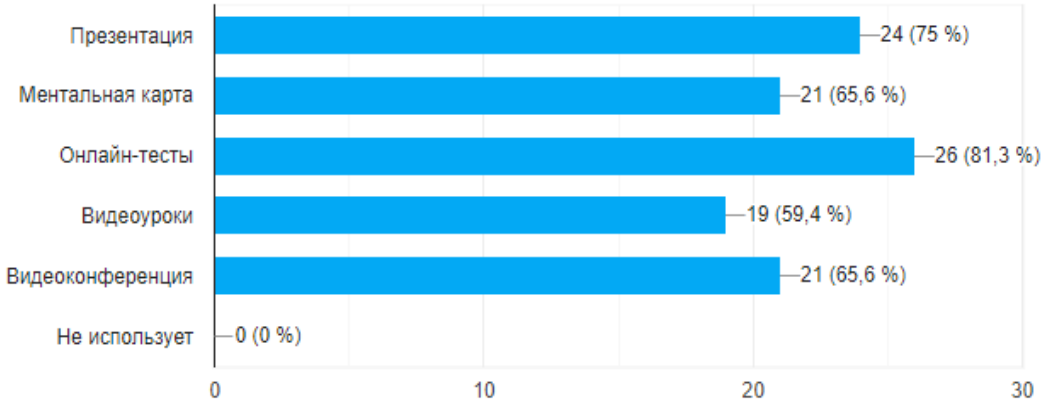


Рисунок 4. Какие цифровые технологии использует преподаватель?

Все студенты считают, что цифровые технологии помогают им в усвоение материала (Рис. 5).

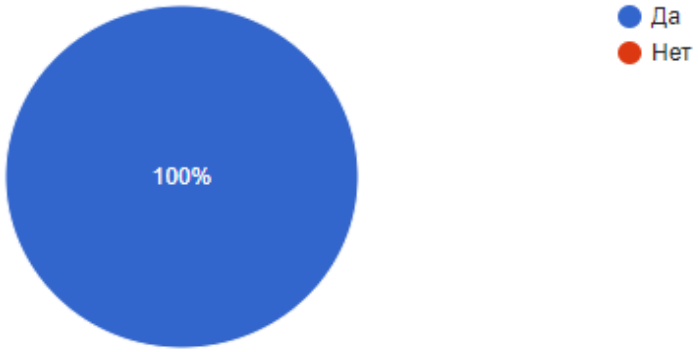


Рисунок 5. Вопрос: помогают ли Вам цифровые технологии в усвоение материала?

Почти каждый студент использует их каждый день (87,5%). Также ребята считают, что цифровые технологии существенно облегчают им жизнь. Технологии помогают обеспечить активное вовлечение учащихся в учебный процесс (Рис. 6).

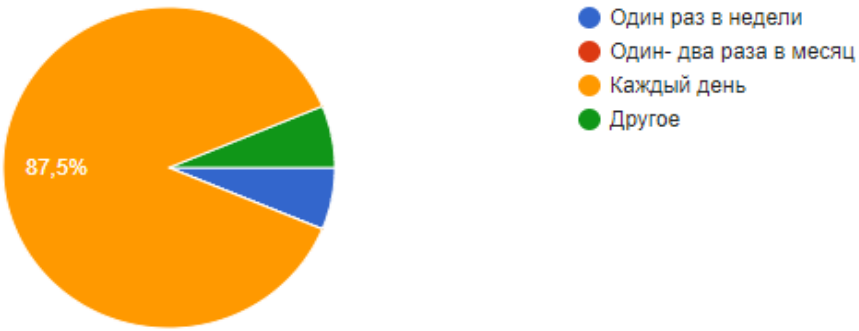


Рисунок 6. Вопрос: как часто Вы используете информационные технологии?

Выводы. Подведя итоги опросов для преподавателя и студентов, можно прийти к выводу, что цифровые технологии положительно влияют на преподавание финансово – экономических дисциплин. На сегодняшний день создаются и используются новые и существующие интерактивные обучающие платформы. Преподаватели используют цифровизацию для улучшения учебного процесса.

Литература:

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Перспективы использования цифрового следа в образовательном и научном процессах / М.Е. Вайндорф-Сысоева, В.В. Пчелякова // Вестник Мининского университета. – 2021. – № 3. – Том 9. – URL: 10.26795/2307-1281-2021-9-3-1 (дата обращения 5.05.22). DOI: 10.26795/2307-1281-2021-9-3-1(

2. Видеоурок: как использовать самый популярный формат обучения сайт. – 2020. – URL:https://clck.ru/gdaCo (дата обращения: 25.04.2022)
3. Винникова, И.С. Применение информационных технологий при обучении финансовой грамотности студентов вуза / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9. – № 6-2. – С. 11-14.
4. Интеллект – карты: как правильно составить наглядный план для любой задачи: сайт. – 2021. – URL: https://trends.rbc.ru/trends/education/602e8b029a79479cc9e27696 (дата обращения: 25.04.2022)
5. Менциев, А.У. Влияние цифровизации на традиционные методы образования в условиях пандемии COVID-19 / А.У. Менциев, А.У. Менциев // Pedagogical Journal. – 2020. –Vol. 10. – Is. 2A. – С. 246-252.
6. Цифровые технологии в образовании: сайт. – 2021. – URL: https://clck.ru/gdZbq (дата обращения: 25.04.2022)
7. Что такое цифровизация и в каких сферах она применяется: сайт. – 2021. – URL: https://www.gd.ru/articles/10334-tsifrovizatsiya (дата обращения: 25.04.2022)

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат культурологи Волкова Виктория Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород)

АКТУАЛИЗАЦИЯ СОЗДАНИЯ КОМПЛЕКСНОГО ПОСОБИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ

Аннотация. В данной статье рассматривается необходимость создания комплексного пособия по английскому языку для студентов магистратуры, соответствующее современным требованиям государственного образовательного стандарта. Выделены основные задачи, которые необходимо выполнить при создании такого пособия, с учетом компетентностного подхода к образовательному процессу. Представлены основные подходы и принципы построения пособия, учитывая профессиональную направленность изучаемого материала, основанные на междисциплинарности и интеграции при отборе материала. Выработана система упражнений, направленных на формирование информационно-коммуникативной компетенции (от простого к сложному). Подчеркивается необходимость стимулирования научной активности будущих специалистов в процессе выполнения творческих заданий.

Ключевые слова: компетентностный подход, учебное пособие, английский язык, система упражнений, магистратура, научная деятельность.

Annotation. This article discusses the need to create a complex English manual for master's students, which meets the modern requirements of the state educational standard. The main tasks to be performed when creating such manual are identified, taking into account the competence-based approach to the educational process. The main approaches and principles for constructing such manual are presented, taking into account the professional orientation of the studied material, based on interdisciplinarity and integration in the material selection. A system of exercises aimed at the formation of information and communication competence (from simple to complex) has been developed. The necessity of stimulating the scientific activity of future specialists in the process of performing creative tasks is emphasized.

Key words: competency-based approach, textbook, English language, system of exercises, master's program, scientific activity.

Введение. Основной концепцией современного высшего образования является подготовка компетентного специалиста, готового решать как профессиональные задачи, так и коммуникативные задачи, связанные с иноязычным взаимодействием. После освоения дисциплины «Иностранный язык» на уровне бакалавриата, студенты, поступившие в магистратуру, особенно технических специальностей, сталкиваются с рядом проблем, начиная изучать дисциплину «Профессиональный английский язык». Связано это, в первую очередь, с небольшим количеством аудиторных часов, выделяемых на освоение данной дисциплины, и большим объемом самостоятельной работы студентов, которая нуждается в тщательном планировании и управлении. Более того меняются и приоритеты обучения: речевая деятельность становиться не только целью, но и средством обучения [11, С. 111]. Именно на этом этапе хорошо сформированная коммуникативная компетенция помогает будущим специалистам приобретать профессиональные знания, закладывая основы информационной компетенции. Многие ученые согласны, что именно учебное пособие остается основным компонентом образования и главным звеном в управлении учебным процессом [10, С. 246]. Объектом данного исследования является актуализация содержания и основных принципов построения современного комплексного пособия по английскому языку для студентов магистратуры на примере специальности «Техносферная безопасность».

Изложение основного материала статьи. Исследуя вопрос актуализации создания комплексного пособия по иностранному языку для студентов магистратуры, мы изучили ряд работ российских ученых по данной проблематике: Поскребышевой, Т.А. [7], О.А. Мусориной [5], С.Г. Сорокиной [5], Тюриной С.Ю. [9], Подстраховой, А.В. [6] Фокиной С.П. [11] и других. Вышеперечисленные специалисты рассматривают или отдельные аспекты создания пособия для магистрантов или проблемы, связанные с обширностью и многоплановостью учебного материала, который должен быть представлен в создаваемых учебниках. Во всех работах подчеркивается концептуальная значимость отбора текстового материала и разработки послетекстовых заданий.

Нельзя не согласиться с тем фактом, что для реализации комплексного информационно-профессионального целеполагания в образовательном процессе обучения иностранному языку студентов магистратуры особое внимание уделяется лингвистическому компоненту, под которым мы будем понимать сам языковой материал и набор средств работы с ним [2].

Исходя из государственных образовательных стандартов высшего образования предельно ясно, что содержание обучения магистрантов должно включать научно-исследовательскую, профессиональную и межкультурную составляющие [4], и, соответственно, они должны быть отражены в современном комплексном пособии по иностранному языку. Пособие, созданное с учетом этих составляющих должно выполнять следующие задачи:

1) Расширять словарный запас студентов, для дальнейшего применения в профессиональном общении.

2) Формировать навыки работы с аутентичным текстом профессиональной направленности и анализа полученной информации.

3) Знакомить с теоретическими основами устной и письменной деловой коммуникации, ее этическими и межкультурными особенностями.

4) Повышать информационную компетентность студентов магистрантов, предлагая работу с разными информационными источниками.

5) Стимулировать творческую и научную активность будущих специалистов.

Мы также согласны с коллегами, что любое современное пособие должно быть построено, исходя из принципов:

– информативности и актуальности,

– системности,

– максимальной вовлеченности студента в образовательный процесс,

– аутентичности,

– последовательности изложения материала,

– научно-исследовательской направленности лексического материала [3, С. 92].

Но, учитывая разноплановость выделенных выше принципов и задач, мы считаем, что создание универсального пособие для студентов магистратуры по иностранному языку практически невыполнимая задача. Ежегодно в вузах страны появляются все новые направления подготовки, соответствующие специфики университетов. Причем, наблюдается тенденция поступления студентов магистрантов на специальности, которые не совпадают с полученным ими образованием на уровне бакалавриата, что значительно осложняет планирование учебного процесса. Более того, большинство студентов магистратуры предпочитают заочную форму обучения, и соответственно, уровень студентов неоднороден по возрастным и когнитивным параметрам [1].

Столкнувшись с такими проблемами на практике, мы рискнули пересмотреть учебный материал, представленный в существующих пособиях и предложить свою систему подачи и закрепления материала, которая бы максимально способствовала развитию языковой компетенции. Мы считаем, что пособие для магистрантов должно отличаться узконаправленностью предлагаемого материала, поэтапностью и доступностью его овладения.

Экспериментальное комплексное пособие «English for Ecology Students» для специальности 20.04.01 «Техносферная безопасность» было создано коллективом доцентов кафедры «Иностранного языка и конвенционной подготовки» и прошло апробацию в Волжском государственном университете водного транспорта. Пособие состоит из пяти частей, каждая из которых, направлена на выполнение описанных выше задач.

В первую часть вошли пять разделов (Units), каждый из которых направлен на формирование лексического минимума по экологической специальности. Были выделены базовые аутентичные тексты по темам Water pollution, Air pollution, Soil pollution, Sustainable development, Alternative energy как особо перспективные для дальнейшего углубленного научного изучения. Помня, что текст является не только основной единицей обучения, но и средством актуализации содержания обучения [8, С. 249], отбор проводился долго и тщательно. Темы согласовывались с преподавателями выпускающих кафедр, что подчеркивает междисциплинарное значение данного пособия.

Перед каждым текстом был выделен тематический словарь, а после каждого текста представлена система упражнений и заданий, разработанная по принципу от простого уровня к сложному. Упражнение мы рассматривали как учебную задачу с полной или частичной заданностью речевых функций и языковых средств и прогнозируемостью ответа. А под заданием нами понималась учебная задача, которая предполагает высокую степень самостоятельности студентов в выборе способов и средств решения. Задания, как правило, выполняются или индивидуально или в небольших группах, формируя навык поиска и обработки информации, ответственности за выполненную работу и принятое решение [9]. Упражнения и задания представлены таким образом, чтобы следующее за ними усложняло учебную задачу, формируя речевой навык и мотивируя студента к исследовательской деятельности.

Сформированность речевого навыка проявляется в его устойчивости, гибкости, сознательности и автоматизированности. Эти качества речевого навыка можно отработать только в системе упражнений [3]. Все упражнения и задания нами условно разделены на информационные, тренировочные и креативные.

Информационные упражнения должны научить будущего специалиста идентифицировать лексическую единицу. Чаще всего в данном пособии применялись упражнения на соотношение лексических единиц и их значений. Например:

1. *Find in the text the synonyms to the following words (Найдите в тексте синонимы к следующим словам)*: pure water, waste, to ruin, a great number, to contain, to make up, poisonous.

2. *Find in the text the antonyms to the following words (Найдите в тексте антонимы к следующим словам):*drinkable, to build, high, decrease, efficient, well-planned, bottom, effective, limited.

3. *Find the words from the text with the aid of the definitions (Найдите слова в тексте с помощью данных определений):*

1. waste material and water [aegews]
2. poisonous [cotix]
3. to supply water to dry land [iatirrge]
4. dropping or unloading something [igupndm]
5. liquid waste [uteneffl]

4. *Fill the gaps with a suitable word or word combination and translate the sentences (Заполните пропуски подходящими словами или словосочетаниями, переведите предложения):*

1. The state of the environment today has reached a ___ ___
2. Progress can have ___ effects on the environment.
3. Most realistic environmentalists today ___ for sustainable development.
4. We can ___ lifestyles that ___ less pollution, ___ less energy and ___ less waste.
5. We should buy ___ ___ products.

Следующая группа тренировочных упражнений направлена на закрепление полученного лексического материала, и его использования в профессиональном общении. Это вопросно-ответные и дискуссионные упражнения, а также упражнения, где необходимо согласиться или опровергнуть предложенную информацию.

1. Agree or disagree, if the statement is wrong, give the right one, prove your opinion (Согласитесь или нет, если высказывание неверно, дайте верный вариант, докажите свое мнение):

1. Lakes, reservoirs and even entire seas have become vast pools of poison.
2. Environmental standards in the former Soviet states were much higher than in the West.
3. Many dams and irrigation schemes have been environmental disasters.
4. Clean water is not scarce nowadays.
5. We must fight to protect what is left of the water supply.

2. Complete the sentences, add your own opinion (Закончите предложения, выразите свое мнение):

1. One of the most urgent environmental problems is ...
2. Environmental standards in the former Soviet states were ...
3. Sewage is ...

4. Overgrowth of algae can ...
5. Poisonous toxins can ...

3. Answer the questions and discuss the answers in pairs (Ответьте на вопросы и обсудите ответы в парах):

1. What is one of the most urgent environmental problems in the world today?
2. What has made many sources of water undrinkable?
3. What is a rich source of micronutrients?
4. Why can the overgrowth of algae be dangerous for water supplies?
5. What is three quarters of the world's water used to?

Креативные упражнения мотивируют студента к более глубокому изучению заданной темы, к работе с дополнительной информацией и углубленной проработке языкового материала, с дальнейшим применением в научно-исследовательской деятельности. Здесь уместно давать задания по написанию эссе и речей, приветствуется проектная деятельность и деловая игра. В подборе такого материала могут помочь преподаватели профильных кафедр, так как они тоже заинтересованы в подготовке будущих ученых.

Вторая, третья и четвертая части пособия дают теоретическую информацию и практические рекомендации по выполнению реферирования и аннотирования статей и написанию делового письма соответственно. Представлен примерный план работы над данными видами речевой деятельности, описаны культурно речевые нормы английского языка, предложены полезные фразы и клише, показаны примеры выполнения заданий. Этот материал позволяет студенту магистратуры самостоятельно совершенствовать свои языковые навыки, исполняя роль пошаговой инструкции как это выполнить грамотно и профессионально.

В пятой части студенты могут найти дополнительные тексты, содержание которых носит дискуссионный характер. Эти тексты профессиональной направленности могут быть использованы как для аудиторной работы (аннотирование, реферирование, ролевая игра), так и для самостоятельной работы (написание эссе, подготовка проекта, научной статьи).

Структура предложенного нами пособия для студентов магистратуры экологической специальности достаточно проста в использовании и функциональна, и может быть адаптирована для других специальностей уровня подготовки «магистратура», тем более что представленный в пособии теоретический материал является универсальным. А так как большинство учебных пособий на сегодняшний день представлены в библиотечных фондах в электронном виде, это дает возможность актуализировать содержание по мере необходимости.

Выводы. Резюмируя все вышесказанное, можно сделать вывод, что актуализация содержания и основных принципов построения современного комплексного пособия по английскому языку для студентов магистратуры остро стоит на современном этапе развития образовательной системы нашей страны, так как именно учебное пособие остается основным компонентом образования и главным звеном в управлении учебным процессом. При создании такого пособия необходимо придерживаться принципов информативности и актуальности, системности, максимальной вовлеченности студента в образовательный процесс, аутентичности, последовательности изложения материала, научно-исследовательской направленности лексического материала. Однако пособие для магистрантов должно отличаться узконаправленностью предлагаемого материала и доступностью его овладения, ввиду его ориентирования на самостоятельную работу будущих специалистов. Речевые навыки должны формироваться с помощью системы упражнений (информационных, тренировочных, креативных), нацеленных на поэтапное усложнение коммуникативной задачи. Подбор материала необходимо согласовывать со специалистами профильных кафедр, чтобы обеспечить научно-исследовательскую значимость полученных знаний. В результате исследования нами была предложена структура пособия по английскому языку, отвечающая, по нашему мнению, всем вышеперечисленным задачам и принципам построения.

Литература:

1. Волкова, В.В. Организация самостоятельной работы студентов в целях формирования коммуникативной компетенции / В.В. Волкова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2020. – № S3. – С. 22-24.

2. Волкова, В.В. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе / В.В. Волкова, О.И. Коваль, О.Б. Соловьева // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе: Международная науч.-практ. конф. посвященная 125-летию РУТ (МИИТ), Москва, 27 мая 2021 года. – Москва: Российский университет транспорта, 2021. – С. 107-111.

3. Гуро-Фролова, Ю.Р. Особенности современного учебного пособия по иностранному языку для нелингвистических высших учебных заведений / Ю.Р. Гуро-Фролова, О.Б. Соловьева // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2013. – Т. 19. – № 4. – С. 92-95.

4. Коваль, О.И. Обучение профессиональному иностранному языку магистрантов в техническом вузе / О.И. Коваль // Совершенствование методики преподавания в техническом вузе: Сборник научных трудов по материалам Всерос. науч.-метод. конф., Воронеж, 19 мая 2021 года / отв. редактор О.Р. Дорняк. – Воронеж: ВГЛУ им. Г.Ф. Морозова, 2021. – С. 50-53.

5. Мусорина, О.А. Учебно-методическое пособие для самостоятельной работы по английскому языку для магистрантов (результаты апробации) / О.А. Мусорина, С.Г. Сорокина // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. – 2021. – № 4. – С. 185-193.

6. Подстрахова, А.В. Учебно-методическое обеспечение дисциплины "иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации" (уровень магистратуры) / А. В. Подстрахова // Вестник современных исследований. – 2019. – № 2.1(29). – С. 81-84.

7. Поскребышева, Т.А. Применение ESP как средства развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции магистрантов / Т.А. Поскребышева // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – С. 25-30.

8. Соколова, Е.Г. Текст как средство актуализации содержания обучения будущих юристов иностранному языку / Е.Г. Соколова, О.Г. Коларькова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 248-250.

9. Тюрина, С.Ю. Учебное пособие по английскому языку для магистрантов технического вуза: проблемы содержания обучению / С.Ю. Тюрина // Состояние и перспективы развития электро- и теплотехнологии (XIX Бенардосовские чтения): материалы Международной науч.-техн. конф., посвященной 175-летию со дня рождения Н.Н. Бенардоса, Иваново, 31 мая – 02 2017 года. – Иваново: ИГЭУ им. В.И. Ленина, 2017. – С. 211-213.

10. Успенская, Е.А. Принципы организации учебника нового поколения по иностранному языку для вузов неязыковых специальностей / Е.А. Успенская, Ю.В. Пасько // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. – № 2 (21) / 3 (23). – С. 246-254.

11. Фокина, С. П. Практические аспекты разработки учебного пособия по иностранному языку для магистрантов / С.П. Фокина // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 110-112.

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой музыкальных инструментов и сольного пения Гаджиева Рашидат Ибрагимовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования, декан факультета дошкольного образования Абдурахманова Марина Асадуллаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема развития музыкальных способностей детей в дошкольном возрасте. Автор опирается на ФГОС ДО , где одной из приоритетных задач является объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества, в связи с чем стали актуальны вопросы формирования целостного художественно-эстетического восприятия дошкольного возраста. Рассмотрено музыкальное воспитание и развитие в психолого-педагогических работах. При обучении детей основной интерес педагога должен быть направлен на выявление музыкальности ребенка, а не наоборот. Педагог-музыкант, занимаясь с ребенком дошкольного возраста должен учитывать, что музыкальные способности в данном возрасте не всегда ярко выражены. Воспитание интереса оказывает положительное воздействие на развитие личности ребенка, сущность которого предполагает составление соответствующего алгоритма, определение способов и методов воздействия на процесс воспитания у дошкольников интереса к классической музыке.

Ключевые слова: развитие, музыкальные способности, дети, дошкольный возраст, искусство.

Annotation. The article considers the problem of the development of musical abilities of children at preschool age. The author relies on the Federal State Educational Standard UP, where one of the priority tasks is to combine education and upbringing into a holistic educational process based on spiritual, moral and socio-cultural values and the rules and norms of behavior accepted in society in the interests of a person, family, society, in connection with which the issues of the formation of a holistic artistic and aesthetic perception of preschool age have become relevant. Musical education and development in psychological and pedagogical works are considered. When teaching children, the main interest of the teacher should be aimed at identifying the musicality of the child, and not vice versa. A teacher-musician, studying with a preschool child, should take into account that musical abilities at this age are not always pronounced. The education of interest has a positive impact on the development of the child's personality, the essence of which involves the preparation of an appropriate algorithm, the definition of ways and methods of influencing the process of educating preschoolers of interest in classical music.

Key words: development, musical abilities, children, preschool age, art.

Введение. В условиях реализации стандарта дошкольного образования одной из приоритетных задач является объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества, поэтому сегодня актуальны вопросы формирования целостного художественно-эстетического восприятия мира детей дошкольного возраста. В решении этой острой проблемы невозможно переоценить роль музыки. В свете сформулированных в федеральных государственных образовательных стандартах задач необходимо отметить - «развитие музыкальных способностей – одна из главных задач музыкального воспитания детей. Музыкальные способности, необходимые для успешного осуществления музыкальной деятельности, объединяются в понятие «музыкальность». Ладовое чувство, музыкально-слуховые представления и чувство ритма составляют три основные музыкальные способности, которые образуют ядро музыкальности» [5].

Примерно до XX века внимание исследователей педагогической деятельности было обращено на отдельные этапы воспитания и самого процесса обучения. И лишь в прошлом веке были созданы концепции, которые начали учитывать особенности личности ребенка и развивать его эмоционально-ценностные отношения к обучению: создание благоприятных условий для детской художественной деятельности, обсуждение красоты окружающего мира, закреплять самостоятельно найденные ребёнком средства художественной выразительности.

Изложение основного материала статьи. В трудах, например, Б.В. Асафьева, В.В. Медушевского, Е.В. Назайкинского, В.Н. Холоповой смысл музыкального произведения рассматривается через жанры, стили, интонационную специфику музыкального искусства. Анализ научных исследований показывает, что задача развития у школьников эстетической восприимчивости к музыке в педагогической науке не нова. В педагогических трудах многих авторов, таких как Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, Д.Б. Кабалевский, рассматриваются основные ее аспекты. Ребенок изначально «полихудожественен» (термин Б.П. Юсова). Он обнаруживает успехи, в какой-то степени, ко всем видам художественной деятельности: может делать выразительные рисунки, достаточно хорошо петь, сочинять стихи, танцевать... При этом становится богаче внутренний мир ребёнка. Но, как мы поняли в процессе прохождения практики в дошкольных и школьных учреждениях, в них недостаточно развиваются эмоционально-ценностные отношения детей к музыке и другим видам искусства. Музыкальное образование ориентировано в основном на учебную и познавательную работу детей. Эта работа нацелена на получение детьми именно музыкальных знаний, при этом меньше внимания уделяется восприятию ими музыки. Целостность восприятия художественного образа, единство эстетического отношения ребёнка к миру, можно развивать у ребёнка во внеурочной деятельности. Сейчас педагоги редко используют модели реализации этого процесса на внеурочных мероприятиях.

Взаимодействие воспитания развития не является новой проблемой в отечественной педагогике. На всех этапах данной истории выдвигались задачи, направленные на музыкальное развитие ребенка. Как разные тенденции в музыкальном искусстве, в психологии и педагогике определяли развитие этой проблемы.

Основное затруднение заключалось в неправильном соотношении обучения, развития и воспитания. В педагогике это устанавливалось в зависимости от роли, которая придавала этим сторонам педагогического процесса в разные исторические периоды. Позитивные поиски были у многих прогрессивных деятелей русского музыкального дошкольного воспитания (С.Т. Шацкий, В.Н. Шацкая, Л.К. Шлегер и др.). В советское время появились важные программные документы (Н.К. Крупская и А.В. Луначарский) в документах было отмечено всеобщность и всестороннее развитие детей в музыкально-эстетическом воспитании и др.

Музыкальное воспитание и развитие рассматривается в психолого-педагогических работах, как процесс приобретения музыкального опыта в разных видах деятельности: в двигательной деятельности, певческой деятельности, музицирование на инструментах и т.д. Наполнение музыкального опыта, который бы способствовал музыкальному развитию детей необходимость педагогической поддержки.

Музыкальное воспитание – это процесс развития знаний и навыков ребёнка, опирающейся на повышение обще-эстетического уровня ребёнка через эмоциональную составляющую, развитие способностей учащихся к глубокому пониманию содержания музыкального материала. Музыкальное воспитание опирается на комплекс научно-практических достижений общества в области педагогики, психологии, культорологии и музыкального развития человека в целом.

«Под музыкальным воспитанием подразумевается процесс передачи детям общественно-исторического опыта музыкальной деятельности с целью их подготовки к предстоящей работе в любых областях жизни» [1, С. 21].

Для музыкального воспитания детей важным является развитие музыкального восприятия. Музыкальное восприятие – сложный многоуровневый процесс, включающий физическое восприятие звуков и психическую реакцию на их сочетание: понимание музыки, переживание и оценка.

Детям, особенно в период дошкольного возраста, характерно проявление креативности. Поэтому данный период обучения особенно важен для приобщения человека к искусству. Музыка является универсальным средством воспитания, как в эстетическом, так и в нравственном аспектах формирования личности. Именно музыка способствует образованию и развитию неповторимого внутреннего мира ребенка. Музыкально-эстетическое развитие ребенка в значительной мере формируется на занятиях в дошкольном учреждении.

В дошкольном возрасте на первый план выступают готовность и способность эмоционально воспринимать, переживать, запоминать. Наличие необходимых предпосылок словесного мышления, острота восприятия, направленность умственной активности на то, чтобы внутренне принять, повторить, эмоционально пережить то или иное явление создают благоприятнейшие условия для развития и обогащения эмоциональной и творческой сфер детей.

Исследования возрастных особенностей детей дошкольного возраста также показали, что этот период благоприятен, т.е. является сенситивным для развития творческой активности. Это связано с тем, что ребенок готов отнестись ко всему как к живому, увидеть в любом предмете, явлении, звуке душу, характер. Это очень похоже на то, как воспринимает мир настоящий художник, музыкант.

Развитие музыкальных способностей начинается с раннего детства. Взрослый человек будет обладать способностью творческого мышления только в том случае, если этому уделялось должное внимание в дошкольном возрасте. Дети 5-7 лет соответствуют старшему дошкольному возрасту. Период дошкольного возраста является едва ли не самым решающим с точки зрения творчества и формирования нравственно-эстетического отношения к жизни». Автор четко дает понять, что именно на этом этапе начинается активное развитие отношения к окружающей действительности, а потом они переходят в свойства личности [2, С. 45].

Направления работы по музыкальному развитию детей зависит от их возраста и индивидуальных особенностей. Например, для детей младенческого возраста (2 мес. – 1 год) восприятие музыки, стихов, песе осуществляется в ходе эмоционального общения со взрослым. Для детей раннего возраста (1 – 3 года) включаются игры с динамическими игрушками, организуются совместные игры как со взрослым, так и со сверстниками, обеспечивается понимание стихов, песен, сказок. У детей дошкольного возраста (3 – 7 лет) происходит знакомство с художественной литературой, фольклором, развивается творческая и исполнительская деятельность, игра на музыкальных инструментах.

Такие великие ученые, как С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Н.С. Лейтес, Е.В. Назайкинский, Л.С. Выготский, К.В. Тарасова, Д.Б. Эльконин и многие другие уделяли огромное значение изучению природы человеческих способностей. Нас интересует анализ, прежде всего, музыкальных способностей и их классификации.

«Понятие «музыкальные способности», как категория широко используется в музыкальной психологии, в музыкальной педагогике и в практике музыкального исполнительства. Термин «музыкальные способности» определяется как индивидуально-психологические особенности личности, к которым относится природная слуховая чувствительность, обусловливающая анализ естественных, речевых или музыкальных звуков; развивающееся в процессе труда и социального общения субъективное отношение к речевым и музыкальным интонациям, выраженное в виде реакции» [3, С. 221].

Известный педагог-музыкант – Н.А. Ветлугина внесла огромный вклад в изучение детских музыкальных способностей. «В своей монографии «Музыкальное развитие ребенка» она, в частности, делит музыкальные способности на музыкально-эстетические и специальные способности. В.Д. Остроменский солидарен с её классификацией. Однако он предлагает разделить музыкально-эстетические способности на эмоционально-познавательные и рационально-познавательные, т.е. фактически выделяет эмоциональную сторону музыкальности. В ряде работ в качестве самостоятельных способностей фигурирует, и музыкальная память» [3, С. 89].

В.А. Сухомлинский писал: «Если в раннем детстве донести до сердца красоту музыкального произведения, если в звуках ребёнок почувствует многогранные оттенки человеческих чувств, он поднимется на такую ступеньку культуры, которая не может быть достигнута никакими другимисредствами» [4, С. 65].

В настоящее время, несмотря на многовековое изучение человека многими науками, психологи до сих пор не имеют единого понимания происхождения человеческих способностей, их существе. Многие ученые (Б.М. Теплов, Л.С. Выготский, Г.И. Щукина) считают, что жизненный опыт, деятельность, обучение и воспитание несут основную нагрузку в формировании у детей способностей. На благоприятное развитие способностей влияют жизненный опыт, воспитания и обучение.

Таким образом, в работе над развитием творческой активности детей дошкольного возраста воспитатель и музыкальный руководитель должны:

– завлечь детей в творческий процесс;
– поймать детскую реакцию и ненавязчиво помочь развить ее;
– создать атмосферу, в которой будет комфортно педагогу и ребенку;
– помочь детям творчески выражаться и этому не препятствовать.

Такой вид, как слушание музыки является ведущим видом деятельности. Слушание музыки способствует развитию в других видах деятельности, через пляски, народные песни. Правильно примененные методы и приема станут основой развития музыкального восприятия, а выразительное исполнение музыкального произведения, поможет понять музыкальный образ.

Пение, игра на музыкальных инструментах, ритмические движения и рисунки, все это способствует выразительно передать характер и образ произведения, настроение музыки. И это называется детское исполнительство, без которого нельзя обойтись.

Когда ребенок приобрел определенный запас умений и навыков и усвоил пройденную программу о музыки, он поучает еще одну музыкальную деятельность, которая называется музыкально-образовательная. Обязательным видом музыкальной

деятельность в дошкольном возрасте, является импровизация, музицирование на детских музыкальных инструментах, комбинирование музыкальных движений друг с другом, все это способствует развитию творческих особенностей каждого ребенка [3, С. 269].

Развитие музыкальных способностей у дошкольников обусловливается общей активизацией их музыкальной деятельности, степенью ее напряженности, динамизма и инициативности при музыкально-исполнительских занятиях. Дошкольный возраст – возраст сильного развития, повышение интеллекта, повышение работы психических процессов их осознание и произвольность.

Б.М. Теплов предложил то понимание этого определения, которое принято и наиболее распространено сейчас: «способности – это то, что не сводится к знаниям, умениям и навыкам, но объясняет (обеспечивает) их быстрое приобретение, закрепление и эффективное использование на практике». [5, С. 21]

Способность к музыке обнаруживается в основном у всех детей и никакого ребенка нельзя назвать безнадежным, немузыкальным, пока ребенку невозможно дать музыкальное обучение, большинство детей не улучшают свои музыкальные способности, в силе отсутствия тренировок. Развить музыкальность можно через воспитания и обучение. Врожденными являются только задатки, на основе которых музыкальные способности развиваются. Способности обязательно развиваются в процессе воспитания и обучения.

Прежде всего, хотелось бы отметить, что многие психологи и педагоги, которые исследовали музыкальные способности, пришли к выводу, что развитие специальных способностей человека зависит от общих способностей.

Музыкально-ритмическое чувство, характерно способностью активно переживать характер музыки, тонко чувствовать образ произведения. Следить за ходом музыки и ее переживания.

Музыкальное представление имеет двигательную природу, т.е. связано с разными движениями, это может быть пение, качание головой, туловищем, постукивание и т.д. Чередование сильных и слабых звуков – это отражение процесса жизни.

Музыкальная память может быть произвольная или непроизвольная, может зависеть от способности мышления музыканта, с художественным и мыслительным началом. Успех, также может быть, если правильно распределять повторения в процессе разучивания.

Педагог-музыкант, занимаясь с ребенком дошкольного возраста должен учитывать, что музыкальные способности в данном возрасте не всегда ярко выражены. Ребенок может недостаточно чисто интонировать, быть ритмически неточным. Но все это не так важно в сравнении с его потребностью к слушанию музыки, анализу, пусть в детском, несовершенном виде, но анализу. В первую очередь, ребенок должен уметь выразить свое отношение к музыке, приобрести способность ее переживать: это может отражаться как устно, так и в движении или рисунке. Умение создавать музыкальные образы в совокупности с приобретением исполнительских навыков будет способствовать в будущем развитию исполнительского мастерства. Поэтому в дошкольном возрасте слушание музыки стоит едва ли не на первом месте в образовательном процессе.

Г. Цыпин по этому поводу писал: «Процесс развития музыкальных способностей в общем виде можно представить следующим образом: повышенная реактивность на музыкальные впечатления порождает у ребенка склонность к слушанию музыки, ее исполнению и сочинению (примитивным музыкальным импровизациям), которые перерастают в устойчивую потребность заниматься музыкой, участвовать в разных видах музыкальной деятельности, создавать вокруг себя музыкальную среду» [7, С. 76].

Воспитание интереса оказывает положительное воздействие на развитие личности ребенка, сущность которого предполагает составление соответствующего алгоритма, определение способов и методов воздействия на процесс воспитания у дошкольников интереса к классической музыке.

Выводы. Таким образом, вышесказанное доказывает необходимость музыкального развития детей в дошкольном возрасте, поскольку именно этот период является наиболее благоприятным для формирования эмоциональной сферы ребенка, накопления музыкальных и жизненных впечатлений.

Литература:

1. Алиев, Ю.Б. Музыкальное воспитание / Ю.Б. Алиев // Музыкальная энциклопедия / гл. ред. Ю.В. Келдыш: в 3 т. – М.: Сов. энциклопедия, 1976. – Т.3. – 755 с.
2. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2010. – 452 с.
3. Пономарев, Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А. Пономарев. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.
4. Сухомлинский, В.А. О воспитании; [Сост. и авт. вступит. очерков С. Соловейчик]. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1982. – 270 с.
5. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М., 2003. – 379 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – С. 7-8. [Электронный ресурс] URL: https://pravobraz.ru/wp-content/uploads/2014/01/%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1_%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0 %BA%D%B01.pdf (дата обращения: 10.11.2019).
7. Цыпин, Г.М. Музыкант и его работа: Проблемы психологии творчества / Г.М. Цыпин. – М.: Сов. композитор, 1988. – Кн. 1. – 382 с.

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук, доцент Гилева Анжела Валентиновна
ГОУ ВО Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
старший преподаватель Гилев Ян Юрьевич
ГОУ ВО Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ УРАЛЬСКОГО ПЕДАГОГА В ДОКУМЕНТАЛЬНЫХ ИСТОЧНИКАХ ЛИЧНЫХ ФОНДОВ: ОСВОЕНИЕ ИДЕЙ МОНТЕССОРИ-ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. В публикации рассматривается педагогический опыт педагога и руководителя, чья профессиональная деятельность позволяет персонализировать региональную историю учительства. Предмет анализа – педагогический опыт директора Соликамского педагогического колледжа Владимира Константиновича Штибена по организации Монтессори-образования в городе Соликамске Пермской области в период 1990-х годов XX века. Для историко-педагогического анализа использовался комплекс источников Соликамского муниципального архива Пермского края: это документы

биографического характера, служебной и общественной деятельности, рукописи, самоотчеты, характеристики, отзывы-представления, публикации в средствах массовой информации, наградные документы, свидетельства о курсах повышения квалификации, письма из организаций. Педагогический опыт В.К. Штибена представляет передовые для того периода идеи, получившие воплощение в образовательной практике. Их анализ осуществлялся с учетом критериев гуманистического характера воспитания, актуальности для современного образования, возможности интеграции элементов опыта прошлого в современную практику обучения и воспитания. Представлены основные аспекты педагогического опыта педагога и руководителя по организации Монтессори-образования в городе Соликамске Пермского края, взаимодействию системы среднего профессионального образования с социальными партнерами. Анализ ценного педагогического опыта позволил актуализировать значимые в педагогической практике идеи, показать возможности их использования в современном образовании и совершенствовании мастерства современного педагога.

Ключевые слова: исследовательская активность, педагогический опыт, профессиональное самообразование, Монтессори-образование.

Annotation. The publication examines the pedagogical experience of a teacher and leader, whose professional activities make it possible to personalize the regional history of teaching. The subject of the analysis is the pedagogical experience of Vladimir Konstantinovich Shtiben, director of the Solikamsk Pedagogical College in organizing Montessori education in the city of Solikamsk, Perm Region, in the 1990s of the 20th century. For historical and pedagogical analysis, a set of sources from the Solikamsk Municipal Archive of the Perm Territory was used: these are biographical documents, official and social activities, manuscripts, self-reports, characteristics, feedback-representations, publications in the media, award documents, certificates of advanced training courses, letters from organizations. Pedagogical experience of V.K. Stieben presents ideas that were advanced for that period and were embodied in educational practice. Their analysis was carried out taking into account the criteria of the humanistic nature of education, relevance to modern education, the possibility of integrating elements of the past experience into the modern practice of education and upbringing. The main aspects of the pedagogical experience of a teacher and leader in the organization of Montessori education in the city of Solikamsk, Perm Territory, the interaction of the system of secondary vocational education with social partners are presented. The analysis of valuable pedagogical experience made it possible to update ideas that are significant in pedagogical practice, to show the possibilities of their use in modern educational practice and to improve the skills of a modern teacher. Their analysis was carried out taking into account the criteria of the humanistic nature of education, relevance to modern education, the possibility of integrating elements of the past experience into the modern practice of education and upbringing. The main aspects of the pedagogical experience of the teacher and leader in the organization of Montessori education in the city of Solikamsk, Perm Territory, the interaction of the system of secondary vocational education with social partners are presented. The analysis of valuable pedagogical experience made it possible to update ideas that are significant in pedagogical practice, to show the possibilities of their use in modern educational practice and to improve the skills of a modern teacher. Their analysis was carried out taking into account the criteria of the humanistic nature of education, relevance to modern education, the possibility of integrating elements of the past experience into the modern practice of education and upbringing. The main aspects of the pedagogical experience of the teacher and leader in the organization of Montessori education in the city of Solikamsk, Perm Territory, the interaction of the system of secondary vocational education with social partners are presented. The analysis of valuable pedagogical experience made it possible to update ideas that are significant in pedagogical practice, to show the possibilities of their use in modern educational practice and to improve the skills of a modern teacher. the possibility of integrating elements of the past experience into the modern practice of training and education. The main aspects of the pedagogical experience of the teacher and leader in the organization of Montessori education in the city of Solikamsk, Perm Territory, the interaction of the system of secondary vocational education with social partners are presented. The analysis of valuable pedagogical experience made it possible to update ideas that are significant in pedagogical practice, to show the possibilities of their use in modern educational practice and to improve the skills of a modern teacher. the possibility of integrating elements of the past experience into the modern practice of training and education. The main aspects of the pedagogical experience of the teacher and leader in the organization of Montessori education in the city of Solikamsk, Perm Territory, the interaction of the system of secondary vocational education with social partners are presented. The analysis of valuable pedagogical experience made it possible to update ideas that are significant in pedagogical practice, to show the possibilities of their use in modern education and the improvement of the skills of a modern teacher.

Key words: research activity, pedagogical experience, professional self-education, Montessori education.

Введение. Личный фонд Владимира Константиновича Штибена (1953 г.р.), директора Соликамского педагогического училища, историка, краеведа, исследователя, заслуженного учителя Российской Федерации, лидера в образовании города Соликамска включает 341 единицу хранения за 1918-2014 гг. В фонде № 389 муниципального бюджетного учреждения «Архив г. Соликамска» Пермского края представлены документы биографического характера, служебной и общественной деятельности, рукописи, самоотчеты, характеристики, отзывы-представления, публикации в средствах массовой информации, наградные документы, свидетельства о курсах повышения квалификации, письма из организаций [1]. Анализ изученных документов показал, что определяющим направлением деятельности В.К. Штибена был процесс самообразования как способ внутренней самоорганизации по усвоению и апробации педагогического опыта поколений, направленный на личностное развитие посредством собственных устремлений и им самим выбранных средств.

Различные формы профессионального самообразования (курсы, семинары, мастер-классы, педагогические экспедиции, издание учебно-методических материалов, взаимодействие с российскими и зарубежными партнерами) свидетельствовали о высоком уровне исследовательской активности фондообразователя. Характерными чертами педагогической деятельности Владимира Константиновича были потребность в преобразовании, направленность на саморазвитие, обращение к богатству мировой педагогики, перенос отдельных ее идей в собственную педагогическую практику и их апробация в разных типах образовательных учреждений города Соликамска Пермской области. В условиях качественно новой образовательной ситуации в начале 90-х годов XX века у педагогов появилась возможность выхода за рамки традиционного образования. Это было связано с реорганизацией отечественной системы образования, созданием эффективных научно обоснованных концепций и методик развивающего обучения.

Изложение основного материала статьи. Одной из ярких страниц биографии В.К. Штибена было освоение идей педагогики М. Монтессори, выявление возможностей альтернативных образовательных систем и степени их совместимости с российскими национальными традициями воспитания и образования. Основные положения Монтессори-образования во многом перекликались с вышедшей в то время концепцией личностно-ориентированного образования, направленной на развитие механизмов самореализации и саморазвития личности. Для изучения особенностей работы Монтессори-групп в начале 1990-х годов Владимир Константинович организовал поездку в Германию с целью изучения опыта работы немецких коллег. Вернувшись, открыл первую Монтессори-группу на базе детского сада № 28 города Соликамска. Открытие Монтессори-группы состоялось благодаря тому, что за дело взялись люди, которым были близки концептуальные

положения Монтессори-образования. Это В.К. Штибен – организатор Монтессори-движения в Соликамске, И.Г. Штибен – куратор Монтессори-группы, А.Л. Зимин – ректор Соликамского педагогического института.

Ирина Васильевна Басинова (1953 г.р.), бывший заведующий детского сада № 28 г. Соликамска, вспоминает, как в 1993 году, после открытия группы, В. К. Штибен направил меня на учебу в Московский Монтессори-центр, созданный при участии Мюнхенского Монтессори-центра и Московского городского Департамента образования, имеющего государственную лицензию. Закончив обучение на годичном очно-заочном семинаре, я получила сертификат Монтессори-учителя-экспериментатора и приступила к работе. В группах было по двадцать детей в возрасте от 3 до 6 лет, которые обучались индивидуально в пяти зонах. Это были зоны лингвистического, математического и сенсорного развития, космического воспитания, а также зона практических навыков. Групповые занятия проводились на Монтессори-линии и способствовали достижению ребенком внутреннего покоя. Кроме воспитателя с детьми занимался Монтессори-учитель, позиция которого заключалась в наблюдении за развитием ребенка и оказании профессиональной помощи в его саморазвитии [8]. Учитель, воспитатель, по мнению Владимира Константиновича, прежде всего наблюдатель, мудрый дальновидный наставник, приходящий на помощь по просьбе ребенка, «шагающий» за развитием ребенка и не мешающий ему творить себя и мир вокруг [2].

Осуществляя методическое руководство работой группы, В.К. Штибен заботился о создании развивающей среды, направленной на актуализацию внутренних потенциалов ребенка. Детей учит то, что их окружает – центральный тезис педагогики Марии Монтессори, для реализации которого группа была оснащена классическими Монтессори-материалами. Позже наполнение развивающей среды было признано международной Монтессори-ассоциацией как соответствующее уровню мировых стандартов.

Появление в Соликамске альтернативного образования было инновационным направлением образовательной деятельности в городе. В записке «О развитии частно-государственного альтернативного образования в Соликамске» Владимир Константинович размышлял о том, что для развития образования необходимо создание конкурентоспособных альтернативных учреждений и возможностей для выбора путей получения образования. Преимуществом альтернативного образования являлась разработка индивидуальных программ развития детей, способствующих раскрытию личностной ориентации ребенка, его творческих способностей, определению своего места в жизни. Альтернативное образование – это забота о человеке и человечестве, это попытка «взращивания» национальной интеллигенции, способной работать в интересах Родины и мира [3].

Понимая перспективность альтернативного образования, Владимир Константинович ввел в учебные планы Соликамского педагогического колледжа спецкурс «Основы педагогической системы Марии Монтессори» для специальностей «Дошкольное образование», «Преподавание в начальных классах», «Коррекционное образование в начальной школе», который был направлен на формирование педагогической культуры будущих педагогов и постижения ими всей панорамы мирового педагогического процесса [4]. Первая Монтессори-группа в Соликамске стала базой для прохождения педагогической практики студентами колледжа. Опыт руководства Монтессори-группой убеждал, что альтернативная педагогическая система хорошо вживается в отечественную педагогическую культуру и является эффективной при подготовке детей к обучению в школе. Следуя традиции педагогики М. Монтессори, В.К. Штибен задумывался об организации преемственности Монтессори-образования в городе. В материалах личного фонда сохранился перспективный абрис функционирования прогимназического класса для детей от 6-7 до 10-11 лет [5].

К середине 1990-х годов идеи Монтессори-образования стали популярными в Соликамске. С целью распространения собственного педагогического опыта В.К. Штибен провел серию семинаров на базе Соликамского муниципального лицея для педагогов ДОУ, психологов, учителей, делился им, выступая на международных конференциях, а в 1997 году представил результаты работы на Европейском форуме «За свободу в образовании», проходившем в городе Санкт-Петербург [6].

Регулярно подводя итоги прошедшего периода, Владимир Константинович ставил задачи на будущее. В докладе по определению перспектив развития Монтессори-педагогики в Соликамске от 17.12.1994, обобщая итоги первых лет работы, В.К. Штибен определил проблемы и перспективы развития Монтессори-образования в Соликамске. Одним из инновационных направлений деятельности могло стать международное сотрудничество с Германией, выражающееся в привлечении зарубежных экспертов, помощи в приобретении Монтессори-материалов, установлении контактов между детьми, организации стажировок педагогов. Использование этих возможностей в интересах детей могло придать новый импульс культурно-педагогическому обмену между городами Соликамск и Оснабрюк [7].

Педагогическое наследие М. Монтессори, по мнению В.К. Штибена, приблизило эпоху индивидуализации образования. Обобщением опыта работы педагога-исследователя стал выпуск сборника «Монтессори-педагогика и Монтессори-материалы», вышедшего в 2001 году при поддержке Управления образования администрации Александровского района и Ассоциации Монтессори-педагогов северных районов Пермской области [1]. К концу 90-х годов XX века в соответствии с концепцией и программой развития системы образования города Соликамска, планировалось создание единой альтернативной гимназии и гуманитарно-инженерного лицея, которые были бы базовыми для научно-педагогического комплекса «Соликамский пединститут – Соликамский педагогический колледж – базовая школа – детский сад» [3].

Выводы. В заключение отметим, что не вызывает сомнений, что ценный педагогический опыт В.К. Штибена обогатил региональную систему образования практикой альтернативных подходов в работе с детьми дошкольного возраста. В настоящее время, в условиях обновления дошкольного образования, ценные идеи педагогики М. Монтессори снова становятся актуальными. Обращение к опыту прошлого позволяет увидеть возможные подходы к решению проблем современного образования. Идеи самовоспитания в специальной развивающей среде, учет индивидуального темпа и сензитивных периодов развития ребенка дошкольного возраста – все это до сих пор привлекает современных педагогов.

Литература:

1. Муниципальное бюджетное учреждение «Архив г. Соликамска» Пермского края. Владимир Константинович Штибен, заслуженный учитель РФ, краевед, директор ГБОУ СПО «Соликамский педагогический колледж им. А.П. Раменского». Дела 1-341 за 1918-2014 гг. – Ф.389. – Оп.1.

2. МБУ «Архив г. Соликамска Пермского края» – Ф.389. – Оп.1. – Д.174.

3. МБУ «Архив г. Соликамска Пермского края» – Ф.389. – Оп.1. – Д. 287.

4. МБУ «Архив г. Соликамска Пермского края» – Ф.389. – Оп.1. – Д. 8.

5. МБУ «Архив г. Соликамска Пермского края» – Ф.389. – Оп.1. – Д. 274.

6. МБУ «Архив г. Соликамска Пермского края» – Ф.389. – Оп.1. – Д. 9.

7. Личный архив И.В. Басиновой. Доклад для комиссии, созданной по решению Управления образования г. Соликамска с целью определения перспектив развития Монтессори-педагогики в Соликамском муниципальном лицее. 17.12.1994.

8. Басинова – Воспоминания Ирины Васильевны Басиновой. Записаны А.В. Гилевой. Соликамск Пермского края, март – май 2021.

Педагогика

УДК 373.1

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного и начального образования Гузева Мария Владимировна
ГБОУ ВО Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального образования Белоцерковец Наталья Ивановна
ГБОУ ВО Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования Колесникова Татьяна Викторовна
ГБОУ ВО Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ И РАЗВИТИЯ КОЛЛЕКТИВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Актуальность проблемы заключается в том, что в настоящее время в РФ возрастает роль нравственного воспитания, которое заключается в том, чтобы всесторонне развивать человека как личность, развивать его таланты, умственные и физические способности, и самосознание подрастающего поколения, которое формируется в отношениях в коллективе. Учитель должен добиваться того, чтобы перед сознанием воспитанников раскрывались одухотворенные образы людей с духовной нравственностью, которые боролись за становление в жизни идеалов добра. Формирование духовной сердцевины личности – взглядов, убеждений, чувств, поведения, единства слова и дела – самое главное в морально-ценностном воспитании детей. Учитывая особенности младшего школьного возраста, заметное место среди различных сфер коммуникации занимает общение со сверстниками. Его значение обусловлено тем, что такие отношения составляют специфический канал получения информации, благодаря которому ученик имеет возможность познать значительный объем информации, по которой ему не хочется обращаться к взрослым или взрослые сами не считают необходимым разговаривать с детьми на те или иные темы.

Ключевые слова: личность, коллектив, начальная школа, культура общения, коллективная деятельность, педагогические условия, воспитание.

Annotation. The relevance of the problem lies in the fact that at present in the Russian Federation the role of moral education is increasing, which consists in comprehensively developing a person as a person, developing his talents, mental and physical abilities, and the self-consciousness of the younger generation, which is formed in collective relationships. The teacher must ensure that the spiritual images of people with spiritual morality, who fought for the formation of ideals of goodness in life, are revealed to the consciousness of the pupils. The formation of the spiritual core of the personality – views, beliefs, feelings, behavior, unity of word and deed – is the most important thing in the moral and value education of children. Taking into account the peculiarities of primary school age, communication with peers occupies a prominent place among various spheres of communication. Its significance is due to the fact that such relations constitute a specific channel for obtaining information, thanks to which the student has the opportunity to learn

Key words: personality, collective, primary school, communication culture, collective activity, pedagogical conditions, education.

Введение. Школьный класс – важнейшая группа принадлежности ученика младшего школьного возраста. В то же время надо учитывать, что такой официально организованный коллектив – неоднозначное явление. С одной стороны, оно проектируется взрослыми и развивается под их прямыми и косвенными, непосредственными или опосредованными воздействиями. С другой – классный коллектив развивается спонтанно, ведь общение и взаимодействие между его членами происходят не только в соответствии с установленными нормами. Эта двойственность обусловливает определенную структуру класса: формальный ее компонент детерминируется заданной, запрограммированной системой общения, тогда как неформальный складывается в процессе свободного взаимодействия и в значительной степени определяется характером межличностных взаимоотношений.

Изложение основного материала статьи. Детский коллектив – это устойчивое объединение детей, которое имеет общую общественно значимую цель, совместную деятельность, направленную на реализацию этой цели, характеризуется отношениями взаимной ответственности [1, С. 128]. Значение детского коллектива для каждого школьника в том, что он является своеобразным звеном, связывающим между собой общество и личность. Это микросреда, которая способствует превращению норм и ценностных ориентаций общества в нормы, ценности данной конкретной личности. В детском коллективе ребенок приобретает практики общения. Коллектив способствует реализации цели воспитания — всестороннему развитию личности: развитие организаторских способностей, умение разумно сочетать личные интересы и интересы окружающих сверстников, младших школьников, учителей. Любой первичный коллектив характеризует как официальная (формальная), так и неофициальная (неформальная) структура. Формальные группы создаются на основе любых официальных документов. Положение ребенка определяется тем, в какой мере он реализует свою социальную роль (отличника, организатора и др.). Неформальные группы возникают на основе симпатий, близости взглядов, убеждений. Они не предусматриваются никакими инструкциями. Положение ребенка определяется отношением к товарищам [2, С. 181]. Поэтому важно изучать положение ребенка в системе коллективных отношений, чтобы обеспечить благоприятное положение ребенка в коллективе, формировать его высокие ценностные ориентации.

А.С. Макаренко выделяет следующие стадии развития коллектива: стадию первичного синтеза, стадию дифференциации и стадию синтеза. Первая стадия является начальной, когда коллектив только создается, формируется, люди присматриваются друг к другу, к воспитателю. Коллектив-цель воспитательных усилий педагогов. Воспитатель знакомит воспитанников с целью, задачами, перспективами коллектива. Требования идут от него. Школьников объединяет общее эмоциональное напряжение, ибо неизвестны нормы, требования к их жизни, но постепенно дети узнают, кто есть кто, появляются малые группы [3, С. 306]. Вторая стадия характеризуется тем, что заканчивается взаимное изучение, образуются малые группы, формируется актив, накапливаются традиции, развивается сотрудничество, взаимопомощь. Требования идут не только от воспитателя, но и от актива, лидеров. Коллектив становится фактором расширения социального опыта детей, приобщения его к духовной культуре своего народа. На третьей стадии утверждаются отношения сотрудничества, взаимопомощи, уважения друг к другу. Ребенок имеет возможность самореализоваться, потому что создаются условия для

деятельности каждого. Это тот идеал отношений, который максимально способствует всестороннему развитию личности. На всех этапах развития коллектива главная цель – создание условий для самореализации личности.

Детям группы «изолированных» воспитатели должны помочь познать самих себя, выявить свои лучшие черты, умения. Это требует глубокого изучения индивидуальных особенностей школьников, организации их успеха, расширение круга их общения в первичном коллективе, подбора поручений, которые побуждали бы детей обращаться с вопросами, просьбами к одноклассникам и др. Конфликтные отношения могут быть как между отдельными школьниками, так и между малыми группами, группами и отдельными индивидами. Причиной их является различное понимание норм нравственности, отношение к учебе, конфронтация между лидерами, мальчиками и девочками, между отдельными учениками, желающими войти в определенную группу, и группой, не принимающей его и тому подобное. Психологи и педагоги утверждают, что общение лежит в основе нормального психического развития человека. Маленький ребенок требует не только физического комфорта, она уже стремится общаться со взрослым доступными ему средствами (так называемый «комплекс возбуждения» при появлении взрослого). Малыш, лишенный возможности общения с другими людьми, не обладает «человеческими» средствами жизнедеятельности: языком, интонационной выразительностью, мимикой, санитарно-гигиеническими навыками и др. [4, С. 10]. Нельзя не учитывать и тот факт, что в неформальной составляющей существует поликультурное расслоение учащихся. Доминирующим среди мотивов, которыми обычно руководствуются младшие школьники, вступая в общение, выступает необходимость о чем-то спросить или же сообщить какую-либо информацию. Общение выступает многоплановым процессом, который предусматривает обмен информацией восприятия и понимания субъектами друг друга.

Развитие культуры общества имеет различные направления: с одной - стороны усвоения элементов прошлых культур, регулирующих отдельные виды деятельности; с другой – использование феноменов, обеспечивающих воспроизводство имеющихся форм социальной жизни. Воспитывать культуру общения нужно начинать с раннего детства. Ведущая роль в этом принадлежит ближайшему окружению ребенка – семьи, воспитателю, учителю. Важность формирования речевой культуры общения у школьников отмечал М. Вашуленко. Ученый утверждает, что школа – это среда, в которой ребенку передается социальный опыт народа, богатство духовной культуры, национальная ментальность. Целесообразно подчеркнуть, что от знаний учителя теоретических положений речевого онтогенеза школьников зависит эффективность руководства процессом формирования культуры общения.

Гарлик И.Л. отмечает, что в этом возрасте у детей еще нет навыков самоконтроля, однако разговаривая со сверстниками они чувствуют себя достаточно уверенно. Вместе с тем расширяется тематика разговора друг с другом, они начинают обсуждать учебную деятельность, игры, свои любимые игрушки и домашних животных [5, С. 312]. Для того, чтобы эффективно формировать коммуникативные умения воспитанников, по мнению В. Сухомлинского, учитель должен лелеять высокую культуру речи, заботиться о том, чтобы каждый ребенок свободно выражала свои мысли в любой учебной или жизненной ситуации, умело использовала такие средства техники речи, как интонация, паузы, темп, высота, сила голоса. Педагог должен быть связан со своими питомцами десятками нитей, идущих от сердца к сердцу и является источником вдохновения в учительской труда.

Основой сплочения коллектива является совместная коллективная деятельность, в которой происходит общение школьников, развитие всех сфер их жизнедеятельности: интеллектуальной, эмоциональной, волевой. Но совместная деятельность обеспечивает решение данной задачи, если цели деятельности являются захватывающими хотя бы для большинства его членов. Чтобы цель деятельности стала мотивом отдельного ученика, важно объяснять, убеждать в ее необходимости, создавать ситуацию сопереживания с теми людьми, с которыми выполняется дело. Содержание деятельности может быть различным: самообслуживание, подготовка к вечеру, производственный труд, организация досуга, учебная деятельность, игровая и др. Главное в организации деятельности – это цель и средства ее достижения [6, С. 51].

Создание ученического коллектива обычно начинают со знакомства с учащимися, уровнем их развития, состояния отношений, лидерства, наблюдала за лидерами в коллективе, их влияние на деятельность других учащихся, учитывала уровень сформированности умений и навыков нравственного поведения. Стремясь формировать ученический коллектив, я, как учитель, старалась создавать благоприятные условия для развития личности в коллективе. Для этого изучала интересы учащихся к определенным видам искусств, психологическую готовность к труду. Для изучения классного коллектива учитель использует разнообразные методы педагогического исследования. Во время наблюдения за группой детей, учитывала продолжительность непрерывного общения между ними, были ли единодушны реакции детей на замечание учителя, сколько детей поддерживали требования учителя и сколько из них относились к ним негативно. С помощью беседы классные руководители могут изучать осознанные мотивы и потребности детей, их интересы и наклонности, отношения, сложившиеся в детском коллективе [7, с. 139].

Все формы деятельности стоит предлагать детям и родителям тактично, без принуждения. Главная задача учителя – заинтересовать, увлечь учеников разнообразной интеллектуальной, творческой трудовой деятельностью. Следует помнить ценный совет В.А. Сухомлинского: «Ученику не нужно в каждый момент знать, что его учитель воспитывает». В формировании самооценки, самокритики и других проявлений самосознания учащихся важную роль играют поведение и взаимоотношения в коллективе, которые в свою очередь играют важную роль в формировании духовного облика человека. В.А. Сухомлинский поднимает вопрос о методах формирования у воспитанников чувства активного участника гражданской жизни, привития им умений налаживать коллективные взаимоотношения с самым высоким, самым сложным коллективом, обществом. Сухомлинский отмечал, что для реализации воспитательной роли этих «прикосновений» есть взаимодействие нескольких элементов механизма влияния коллектива на личность. Чем ярче духовная жизнь, тем глубже духовное обогащение. Исходя из этого педагог считает, что каждая личность должна выносить из коллектива богатство для своего развития и вносить свои богатства в жизни коллектива. Способность личности быть воспитанным рождается именно там, где она осознает и выражает себя как частицу коллектива, чувствует заботу о себе, знает, что воспитателю и всему коллективу больно за каждый неудачный шаг. В.А. Сухомлинский говорит, что в таком случае коллектив действует через эмоциональную сферу личности, выдвигая к ней определенные требования. В работе «Сто советов учителю» он подчеркивает, что требование коллектива к личности одновременно должно быть и заботой, и защитой [8, С. 43]. Для формирования коллектива важно учитывать и обеспечивать следующие педагогические условия: – предоставление учащимся возможности самим планировать, организовывать и оценивать результаты своей деятельности; – четкая организация взаимодействия детей и ответственных лиц в процессе деятельности, согласование прав и обязанностей каждого; – помощь ученикам в осмыслении морального смысла их деятельности (для добра, для людей, а не ради победы в соревновании или «ценного подарка»); – постепенное усложнение деятельности, выход в новые сферы, определение перспектив совместных действий детей; – развитие в процессе деятельности взаимопомощи, требовательности друг к другу.

Нормальное функционирование детского коллектива возможно при условии соблюдения правильного тона и стиля общения. Тон и стиль коллективных отношений устанавливаются и поддерживаются соответствующими правилами, традициями, ритуалами. От того, какие отношения складываются в коллективе, зависит раскрытие задатков, наклонностей,

творческих способностей каждой личности. При условии правильного общения конфликтные ситуации разрешаются на демократической основе. Особое место в становлении классного коллектива занимает педагогически правильно организованная учебная деятельность. В процессе учебной деятельности школьников устанавливаются деловые связи. Свои успехи, неудачи они переживают в коллективе класса. И от характера этих отношений зависит моральное самочувствие ребенка. Важное значение имеет и игровая деятельность. Игра нужна не только младшим школьникам, но и старшеклассникам. Только значение и содержание игры различны [9, С. 129]. В любой игре дети стремятся к самоуправлению, то есть к участию в управлении и руководстве делами своего коллектива. Это может быть деятельность органов ученического самоуправления (учком, общественная организация), объединения школьников по интересам (клубы, кружки), дежурство по школе, самообслуживание, работа детских кооперативов.

Интересной является методика организации коллективных творческих дел (КТС) И.П. Иванова. Начинается все с коллективного планирования, которому предшествует беседа о планировании работы. Создаются группы, определяющие: что и для кого сделать? Когда? Где? Как? Кому лучше участвовать? С кем работать? Кто будет ведущим? В течение недели проводится конкурс на лучшее предложение, разведку дел и тому подобное. Только после этого осуществляется выбор дела членами классного или школьного коллектива. Это может быть: прессбой, пресс-конференция, конкурс рисунков, телемост, турнир-викторина, эстафета любимых занятий, турнир ораторов, мастерская Самодельщика, «Книжная больница», конкурс инсценированной песни и др.

Постановка перспектив. Перспектива – это желанная для ребенка цель, которую он хочет реализовать. Перспектива может быть близкая, средняя, далекая. Близкая перспектива есть у каждого ребенка: зарождаясь в повседневной жизни, она стимулирует деятельность личности, помогает ей преодолевать трудности [10, С. 201]. Средняя заключается в стремлении ребенка к какому-то событию в его жизни, но отодвинутому по времени. Далекая перспектива-это то, к чему стремится человек в течение длительного периода. Сама по себе постановка перспективы не решает проблемы формирования личности. Она требует организации деятельности, общения детей по реализации поставленной цели. Создание традиций – это установление в коллективе привычек, обычаев, неписаных законов. Это могут быть традиции поведения, традиционные дела. Традиции требуют от школьников конкретных действий. Для формирования коллектива необходимо вести работу с теми, кто выполняет те или иные поручения коллектива, чтобы помочь им усвоить азбуку организации полезных дел: определение цели, путей достижения, составление плана выполнения дела, подбор помощников, исполнителей, распределение обязанностей, разъяснение того, что надо сделать, контроль за ходом работы, анализ результатов и др. Использование метода параллельного действия. Побочное влияние на ученика через коллектив А.С. Макаренко назвал параллельным педагогическим действием, но влияние необходимо использовать очень осторожно и только в зрелом коллективе. На начальной стадии сплочения коллектива эмоционально-психологические отношения занимают главное место. Каждый ученик в настоящее время стремится найти среди одноклассников товарищей, друзей, компанию, которая его приняла и занять в ней достойное место. Достаточно интенсивно образуются малые группы, часть из которых носит неустойчивый характер. Метод убеждения способствует осознанию шестилетками необходимости соблюдать нормы и правила поведения, проявлять эмпатию, доброжелательное отношение к другому человеку, приходить на помощь. Отметим, что эффективность проводимых с детьми бесед, разъяснений, дискуссий зависит от авторитета учителя, воспитателя, от его артистизма и красноречия.

Педагогическое внушение или суггестия (от лат. suggestio) – это метод эмоционально окрашенного воздействия воспитателя на сознательную и 26 подсознательную сферы ребенка, результатом которого является появление определенного состояния, чувства, отношения у школьника, что является желательным для воспитателя. Отметим, что повышению суггестабильности способствуют неуверенность детей в себе, низкая самооценка, покорность, робость, застенчивость, тревожность, доверчивость, повышенная эмоциональность, ранимость. Отметим, что уместным является лишь доброжелательное внушение [11, С. 37].

Ученые, исследуя факторы развития навыков общения, недостаточно внимания уделяют семейному воспитанию, хотя и декларируют его как один из факторов. Анализ психологических характеристик семейного воспитания и выявления такой их специфики, которая обусловливает положительную динамику познавательного интереса, выступает как одна из насущных задач возрастной психологии, решение которого важную практическую ценность. Исследование факторов развития навыков общения младших школьников достаточно широко освещены в работах психологов, но воспитание при этом рассматривается преимущественно в контексте педагогического воздействия со стороны учителя.

Выводы. Ученический коллектив – официальное объединение детей в учебных заведениях. Такая общность имеет собственные цели, прямо не совпадающие с целями каждого ее члена. Степень сформированности является показателем психологического климата ученического коллектива, который отражает степень удовлетворенности учащихся существующими межличностными отношениями. Психологический климат предопределяет самочувствие каждого ученика, влияет на продуктивность совместной деятельности. Детский и в том числе классный коллектив является ареной самовыражения и самоутверждения личности. Коллектив должен открыть каждому ребенку путь к осмыслению себя как личности. Ребенок стремится к определению коллективом его достоинства, закреплению определенных позиций в кругу сверстников [12, С. 254]. И если ученик не вписывается в систему позитивных отношений в коллективе, не чувствует любви, уважения, он занимает в ней пассивную, нейтральную позицию или противодействует коллективу, что довольно часто ведет к тому, что отдельные школьники пытаются завоевать внимание, популярность в коллективе негативными поступками, занимая позицию шута в классе, грубияна, хулигана, то есть они выходят из-под влияния коллектива, он перестает быть для них воспитывающим фактором, происходит конфронтация со сверстниками, учителями, родителями, замкнутость в себе и др.

Главной причиной слабого влияния коллектива на детей является недостаточный диапазон тех социальных ролей, которые может предложить коллектив индивиду. Различают коллективы первичные и вторичные, постоянные и временные, одновозрастные и разновозрастные. Коллектив класса – одна из форм первичного ученического коллектива, хоть и с большим количеством людей, что требует особого внимания воспитателя.

Классный коллектив входит в общий школьный, и между ними должна быть тесная связь. Формами этой связи могут быть: совместная трудовая деятельность, общешкольные мероприятия (диспуты, вечера, конференции), шефство старших над младшими, общественные детские организации, занятия в кружках, секциях и тому подобное. Постоянными являются классные коллективы, а временные создаются для совместной деятельности, чтобы реализовать определенные цели (ремонт мебели, участие в трудовых делах). Классный коллектив является одновозрастным. Разновозрастные группы создаются в микрорайонах, летних оздоровительных лагерях и т. др. Каждый из этих видов имеет свои преимущества и недостатки.

Литература:

1. Воронкова, Ю.А. Особенности групповой культуры «трудных» ученических коллективов начальной школы / Ю.А. Воронкова, О.Е. Кузнецова // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2020. – № 2 (42). – С. 128-132.

2. Гарлик, И.Л. Формирование личности и детского коллектива в начальной школе / И.Л. Гарлик // Создание отечественной новой школы в XX – начале XXI вв.: сохранение традиций и стратегии обновления (к 100-летию публикации Положения и Декларации «Об единой трудовой школе»). Материалы V Забайкальских педагогических чтений, посвящённых 85-летию высшего педагогического образования в Забайкальском крае: в 2 частях. – 2018. – С. 181-187.

3. Грачёва, Н.В. Теоретические аспекты формирования коллектива младших школьников в психолого-педагогической литературе / Н.В. Грачёва // Молодой ученый. – 2018. – №24. – С. 306-307.

4. Дьякова, А.Ю. Способы сплочения детского коллектива обучающихся начальной школы / А.Ю. Дьякова // Молодой ученый. – 2020. – № 26.1 (316.1). – С. 10-13.

5. Дуда, И.В. Формирование дружеских отношений среди младших школьников средствами изо терапии в условиях инклюзивного образования / И.В. Дуда, Н.А. Петрик. // Молодой учёный. – 2018. – №22 (208). – С. 312-315.

6. Касимова, Р.Ш. Формирование сплоченности коллектива в младшем школьном возрасте / Р.Ш. Касимова, Э.М. Сергеева // Сборник научных трудов преподавателей, молодых ученых и студентов, посвященный 210-летию Казанского университета. – 2015. – С. 51-54.

7. Камакина, О.Ю. Особенности формирования классного коллектива в начальной школе / О.Ю. Камакина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – № 3 (36). – С. 139-141.

8. Климова, К.Ю. Воспитание личности младшего школьника в коллективе / К.Ю. Климова // Новая наука: опыт, традиции, инновации. – 2016. – №4. – С. 43-45.

9. Куташова, В.В. Формирование благоприятного социально-психологического климата в классном коллективе начальной школы / В.В. Куташова // Современные тенденции в науке и образовании: материалы Международной (заочной) научно-практической конференции / под общ. ред. А.И. Вострецова. – 2020. – С. 129-135.

10. Лазарев, М.А. Формирование коллектива первоклассников в учебной деятельности / М.А. Лазарев, А.С. Москвина, Н.В. Курбатова // Современные наукоёмкие технологии: научный журнал, электронный. – 2018. – №7. – С. 199- 203.

11. Ляхов, А.В. Специфика организации детского коллектива в начальной школе / А.В. Ляхов, И.Е. Декман, Е.В. Ермолаева // Мир педагогики и психологии. – 2020. – № 3 (44). – С. 31-41.

12. Макаренко, А.С. Воспитание в советской школе / А.С. Макаренко. – М.: «Просвещение», 2010. – 254 с.

Педагогика

УДК 373.24

кандидат педагогических наук, доцент Гулевич Татьяна Михайловна
Московский государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ УМЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье рассматривается необходимость развития у старших дошкольников социальных умений, направленных на приобретение детьми представлений о социальной действительности. От эффективности социально-личностного развития дошкольника зависит уровень овладения им моделями уважительного поведения со сверстниками и взрослыми. Сформированные нравственные качества позволяют ребятам достичь успеха в повседневной детской деятельности и получить признание в обществе сверстников. Накопление ребенком под руководством взрослых социального опыта и развитие его социальных умений – это путь, который помогает дошкольникам приобретать опыт эмоционально насыщенных социальных отношений. Именно поэтому актуальным предметом автор выделяет организацию воспитательно-образовательного процесса. В работе проведен подробный анализ аксиологического аспекта развития социальных умений у старших дошкольников. Объясняется это тем, что овладевая элементарными социальными умениями, дошкольники одновременно усваивают и важные ценностные качества личности. Рассматривая комплексные умения детей, которые позволяют им сознательно выбирать стратегии взаимодействия как со сверстниками, так и со взрослыми, нельзя не затронуть и их социально-адаптационные умения. На сегодняшний день крайне важны инновационные разработки методического инструментария. Поэтому необходимо оптимизировать игровое пространство как основного фактора развития социальных умений детей старшего дошкольного возраста. Наиболее значимыми, на наш взгляд, являются технологии и методики дошкольного воспитания. Необходимо также придерживаться тех концепций, которые учитывают сензитивные периоды развития и новообразования личности ребенка. Изучая особенности социально-личностного развития современного дошкольника в образовательной среде ДОУ, мы хотели бы отметить действенный фактор игрового пространства, как социокультурной развивающей среды. Большинство ученых социально-личностное развитие рассматривают в ракурсе психолого-педагогических аспектов. Получая от воспитательного микросоциума образцы нравственных ценностей и, пропуская их через сознание, чувства и переживания, старший дошкольник осваивает социальные умения.

Ключевые слова: старший дошкольник, социальные умения, игра, социум, нормы, ценности, сверстники.

Annotation. The article discusses the need for the development of social skills in older preschoolers aimed at acquiring children's ideas about social reality. The level of mastery of models of respectful behavior with peers and adults depends on the effectiveness of the social and personal development of a preschooler. Formed moral qualities allow children to achieve success in everyday children's activities and gain recognition in the society of their peers. The accumulation of social experience by a child under the guidance of adults and the development of his social skills is a way that helps preschoolers gain experience of emotionally saturated social relationships. That is why the author highlights the organization of the educational process as an actual subject. The paper provides a detailed analysis of the axiological aspect of the development of social skills in older preschoolers. This is explained by the fact that mastering elementary social skills, preschoolers simultaneously assimilate important value qualities of a person. Considering the complex skills of children that allow them to consciously choose strategies for interaction with both peers and adults, it is impossible not to touch on their socio-adaptive skills. Today, innovative developments of methodological tools are extremely important. Therefore, it is necessary to optimize the playing space as the main factor in the development of social skills of older preschool children. The most significant, in our opinion, are the technologies and methods of preschool education. It is also necessary to adhere to those concepts that take into account the sensitive periods of development and neoplasms of the child's personality. Studying the features of the socio-personal development of a modern preschooler in the educational environment of the preschool, we would like to note the effective factor of the game space as a socio-cultural developing environment. Most scientists consider social and personal development from the perspective of psychological and pedagogical aspects. Receiving samples of moral values from the educational microsocium and passing them through consciousness, feelings and experiences, the senior preschooler learns social skills.

Key words: senior preschooler, social skills, game, society, norms, values, peers.

Введение. Современный социальный заказ системе дошкольного образования заключается в подготовке творческих, мыслящих и социально адаптированных личностей.

По мере освоения культурных, нравственных правил и закономерностей общественной жизни происходит социальное развитие детей. У них формируется способность оценивать собственные поступки, эффективно взаимодействовать с окружающими.

Личный социальный опыт ребёнка организуется так, чтобы он естественным путём, в доступных ему видах деятельности осваивал средства и способы познания, общения и деятельности, позволяющие проявить самостоятельность, отзывчивость, культуру общения, гуманное отношение к миру.

Предназначение дошкольного возраста заключается не столько в овладении ребенком знаниями, сколько в становлении базовых свойств его личности: самооценки и образа «Я», эмоционально-потребностной сферы, нравственных ценностей, смыслов и установок, а также социально-психологических особенностей в системе отношений с другими людьми.

Вследствие данного постулата вытекает необходимость развития у старших дошкольников социальных умений, направленных на приобретение детьми представлений о социальной действительности, овладение моделями уважительного поведения со сверстниками и взрослыми, на воспитание нравственных качеств.

На сегодняшний день крайне важны инновационные разработки методического инструментария, который позволит оптимизировать игровое пространство как основного фактора развития социальных умений детей старшего дошкольного возраста.

Методики и технологии воспитания и обучения в дошкольной образовательной организации должны быть ориентированы на гармонизацию отношений ребенка с внешней средой, на развитие самостоятельности при выполнении посильных видов деятельности, на формирование гибкой корректировки своих действий и поступков в зависимости от социальных условий.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая особенности социально-личностного развития современного дошкольника в образовательной среде ДОУ, мы хотели бы отметить действенный фактор игрового пространства, как социокультурной развивающей среды.

Уровень включения дошкольника в социокультурное пространство определяют социально значимые свойства личности и качества ее индивидуальности. Образование для ребенка не что иное, как посредник в освоении культурного опыта и духовного роста.

Исследования в области психологии, физиологии, педагогики определяют значимость дошкольного периода жизни человека и подтверждают, что именно дошкольный возраст – наиболее важный возраст в развитии социальных умений.

Детство, как период максимального раскрытия потенциальных возможностей старших дошкольников с точки зрения всестороннего познания ребенком окружающего мира был рассмотрен корифеями нашей науки Л.А. Венгером, Л.С. Выготским, А.В. Запорожцем, В.Т. Кудрявцевым и др.

Изучение социально-личностных качеств дошкольников связывают с именами таких ученых как К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, К.Н. Вентцель, Л.К. Шлегер, С.Т. Шацкий, Е.А. Аркин, В.А. Сухомлинский.

Наше исследование опиралось на фундаментальные положения Б.Г. Афанасьева, С.И. Иконникова, Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Б.Д. Эльконина, Н.Я. Михайленко, раскрывающие необходимость организации обучения в дошкольной образовательной организации с учетом естественного хода развития детей в специально созданной развивающей среде.

Проблема оптимизации предметно-пространственной среды детально освещена в работах Дж. Дьюи, М. Монтессори, Р. Штайнера.

Актуальные вопросы в русле гуманизации образования дошкольников, роли среды в становлении личности детей с точки зрения личностно-ориентированной концепции рассматривались С.Л. Братченко, С.Д. Дерябо, В.С. Слободчиковым, Д.И. Фельдштейном, С.В. Кульневич, В.И. Занвязинского, Е.В. Бондаревской, И.А. Якиманской.

Своим вниманием философы, психологи и педагоги не обошли и вопросы важности для дошкольников игры. К. Гросс, Ж.-Ж. Руссо, Й. Хейзинг, П.Ф. Лесгафт, Д.В. Менджерицкая, А.П. Усова, В.В. Зеньковский, А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконин создали определенный задел для продолжение теоретических изысканий по изучению игры, как ценностного компонента развития социальных умений старших дошкольников.

На сегодняшний существует много работ, посвященных личностному развитию дошкольника, но мы решили изучить эту проблему и с точки зрения физиологов Б.Г. Ананьева, П.К. Анохина, А.Р. Лурия, М.М. Безруких, Д.А. Фарбер, рассматривающих психофизиологические возрастные особенности развития дошкольников.

Также мы считаем необходимым подчеркнуть огромную роль для дальнейшего развития технологий и методик дошкольного воспитания концепций сензитивных периодов развития и новообразований личности, которые были разработаны Л.И. Божович, Л.С. Выготстким, Т.В. Ермолаевой, В.В. Зеньковским, А.Н. Деонтьевым, В.С. Мухиной, Д.И. Фельдштейном.

Старший дошкольный возраст – это период подготовки детей к обучению в школе.

Для педагогов, работающих с данной возрастной группой прекрасным методическим пособием будут являться труды М.М. Безруких, И.В. Дубровиной, М.И. Лисиной, Д.Б. Эльконина, посвященные проблемам психологической готовности дошкольников к обучению в школе и как помочь детям избежать школьных трудностей.

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что проблема развития социальных умений старших дошкольников в условиях образовательной организации является одной из актуальных.

Логически обосновать наше умозаключение помогут общенаучные подходы, на основе которых реализуются технологии организации процесса социально-личностного развития старших дошкольников: системный, синергетический, антропологический, культурологический, аксиологический, компетентностный, личностно-ориентированный, средовой и комплексный подходы.

Мы уже говорили о том, что дошкольник должен нести ответственность за последствия своих действий и поступков. А научиться такой ответственности он сможет только, включаясь в активную деятельность. И в этом направлении помощь воспитателям окажет именно структурно-деятельностный подход, предполагающий организацию деятельности по социально-личностному развитию дошкольников.

Именно знания и умения, которые ребенок получил не в готовом виде, а в ходе активного взаимодействия с окружающим миром, становятся для него бесценным опытом для развития социальных умений.

По мнению Н.Н. Подъякова, процесс социального развития детей старшего дошкольного возраста предполагает не только усвоение детьми культурных ценностей, но формирование собственного отношения к ним.

Воспитательно-образовательный процесс в дошкольной образовательной организации базируется на социокультурной модели, главными составляющими которой являются гуманистические, нравственные, эстетические ценности. Другими

словами, во главу угла поставлен аксиологический подход, утверждающий приоритет общечеловеческих ценностей и гуманистических начал в культурной среде.

Принципиально важной стороной всей деятельности дошкольной образовательной организации является признание личностного начала в ребенке, ориентация на его субъективные потребности и интересы, признание его прав и свобод.

Поэтому в центре всей системы дошкольного воспитания и образования находится личностно-ориентированный подход, позволяющий исходить из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего социального развития.

По мнению А.Г. Гогобаридзе, к старшему дошкольному возрасту умение решить элементарные бытовые проблемы, организовать доступную деятельность свидетельствует о становлении начальных ключевых компетенций, которые обеспечат детям успешное вхождение в социум и школьную жизнь.

Таким образом, развитие социальных умений у дошкольников является приоритетным и введено в ранг стратегического направления дошкольного образования.

Особое внимание необходимо уделять формированию готовности ребят к совместному взаимодействию со сверстниками, умениям договариваться о распределении функций и ролей в паре или группе, осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, запрашивать помощь.

О высоком уровне развития социальных умений мы можем судить по наличию у старших дошкольников способности к рефлексии, т.е. умений анализировать свою деятельность, принимать цели и следовать им в совместной деятельности, самоопределяться в ситуации взаимодействия, принимать ответственность на себя за происходящее в группе.

Таким образом, к социальным умениям старших дошкольником можно отнести коммуникативные, организаторские, интеллектуальные, рефлексивные умения.

Дошкольник, у которого развиты социальные умения, адекватно может воспринимать различные ситуации, анализировать не только собственные действия, но и действия окружающих его людей, делать выводы о целесообразности поступков в разных условиях.

Основополагающим в развитии социальных умений старших дошкольников выступает процесс социализации.

В работах Л.С. Выготского, Д.И. Фельдштейна, Б.Г. Ананьева, А.Г. Асмолова, А.В. Мудрика процесс социализации рассматривается как индивидуальный творческий процесс, наполненный социальными отношениями.

Для того, чтобы старшие дошкольники стремились к успешному сотрудничеству, осваивали социальные роли, необходимо социально-педагогическое управление процессом социального развития детей. Об актуальности данного вопроса свидетельствуют комплексные исследования Г.М. Андреевой, М.А. Галагузовой, Ю.Н. Галагузовой, А.В. Мудрика, В.Д. Семенова.

При активной позиции взрослых, создающих развивающую среду, транслируются культурные формы взаимоотношений, благодаря которым дошкольник приобретает социальный опыт.

Следовательно, процесс развития социальных умений необходимо индивидуализировать. И осуществлять данный подход желательно с точки зрения образовательных задач, способов и средств освоения умений.

И это не должны быть хорошо отрепетированные действия, а именно те действия, которые ребенок принял и осознал, как собственную модель поведения.

В нашем случае мы делаем акцент на тот высокий уровень поведения старших дошкольников, который можно рассматривать как личностные действия.

Благодаря компетентному влиянию социального педагога на процесс развития социальных умений старших дошкольников, будет обеспечен процесс социального созревания детей в основных позициях «Я в обществе» и «Я и общество». На наш взгляд, данная деятельность специалиста создаст условия для укрепления социально-ролевых и межличностных отношений дошкольников с окружающими.

На каждом этапе формирования собственного «Я» старший дошкольник должен рассматриваться с учетом перспектив его развития, перехода на новую социальную позицию: старший дошкольник – младший школьник.

О.А. Михайлова отмечает, что сформированность социальных умений гарантирует наличие у старших дошкольников чувства уверенности в группе сверстников, умение использовать собственные возможности в коллективной деятельности, умение конструктивно общаться.

Вторя классикам, можно констатировать, что на формирование умственных способностей, на развитие речи, на способность взаимодействовать в команде существенно влияет игровая деятельность.

Следовательно, основная задача социальной игровой технологии заключается в организации собственной деятельности ребенка, именно такой, в какой он сам делает, смотрит, слушает, говорит, оживленно обсуждает со сверстниками сюжет игры.

Мы хотим отметить те ключевые моменты, которые необходимо учитывать при реализации игровых технологий в процессе воспитания и обучения старших дошкольников.

Во-первых, красной нитью должно проходить интеллектуальное воспитание детей;

Во-вторых, учет системного, деятельностного, культурологического, аксиологического, личностно-ориентированного подходов;

В-третьих, опора на принципы воспитания и обучения: активности, самостоятельности, динамичности, результативности, обратной связи, добровольности, вариативности и системности.

Только расширяя кругозор старших дошкольников, развивая их познавательные процессы, можно решить задачи оперативной включаемости детей в усвоение социальных умений.

Кроме того, игровые технологии конструктивно воздействуют не только на зону ближайшего развития дошкольников, но и на актуальную зону, благодаря дидактической содержательности и системности в процессе развития социальных умений.

Поэтому зерна игровых технологий, направленных на развитие социальных умений, падают в благоприятную почву, так как к старшему дошкольному возрасту у детей формируется достаточный уровень развития восприятия, памяти, мышления и воображения.

Выводы. Учитывая личностные и возрастные особенности социального становления старшего дошкольника необходимо выделить важные условия для развития определенного уровня социальных умений.

В этом плане стержневым компонентом для нас является мнение В.С. Мухиной, которая к наиболее значимым условиям отнесла:

– целенаправленную работу образовательного учреждения в данном направлении;

– необходимость включения в пространство развития ребенка различных субъектов социального окружения;

– разнообразная деятельность детей, способствующая проявлению активности и инициативности.

Итак, развитие социальных умений, равно как и осознанное социальное поведение позволят старшим дошкольникам реализовать себя творчески, выработать личный общественный навык и собственный стиль жизни.

Социальные умения очень тесно связаны с социальной компетентностью, которую можно классифицировать как определенный уровень социализации.

Литература:

1. Акулова, Е.Ф. Формирование индивидуальности, самостоятельности и ответственности у дошкольников посредством подвижных игр / Е.Ф. Акулова // Наука, образование, общество. – 2015. – № 4 (6). – С. 38-52.
2. Бабаева, Т.И. Общение ребенка со сверстниками как пространство социального развития старших дошкольников / Бабаева Т.И., Римашевская Л.С. // Детский сад: теория и практика. – 2016. – № 1. – С.74-85.
3. Бычкова, С.С. Формирование умения общаться со сверстниками у старших дошкольников/ С.С. Бычкова. – М.: Аркти, 2015. – 96 с.
4. Вирченко, В.И. Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / В.И. Вирченко// Дошкольное образование России и Китая: новые грани сотрудничества. Сборник материалов международной научно-методической конференции. – 2017. – С. 158-163.
5. Дидора, О.Н. Система работы ДОО по развитию социальных навыков дошкольников / О. Н. Дидора // Проблемы и перспективы развития образования: материалы X Междунар. науч. конф. – Краснодар: Новация, 2019. – С. 21-23.
6. Трифонова, Е.В. Игра как ведущая деятельность дошкольника. XX век: путь от творчества к регламентации / Е.В. Трифонова // Вестник МГПУ. – 2017. – №2. – С. 108-120.
7. Чанчикова, А.А. Педагогические условия формирования социальных умений у детей дошкольного возраста в ДОУ. Педагогический опыт: теория, методика, практика / А.А. Чанчикова, О.В. Полетаева. – 2015. – № 1 (2). – С. 253-255

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, старший преподаватель Гусева Наталья Валентиновна
ФГКВОУ ВО «Военный университет Министерства обороны Российской Федерации» (г. Москва),
ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, зам начальника кафедры романских языков Тенитилов Павел Сергеевич
ФГКВОУ ВО «Военный университет Министерства обороны Российской Федерации» (г. Москва)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ПРОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются наиболее эффективные из числа современных подходов к проведению педагогической диагностики при обучении иностранному языку курсантов российских военных вузов на современном этапе развития соответствующего сегмента системы высшего образования. Перед исследованием таких подходов производится изучение современного состояния высшего военного образования в связи с особенностями функционирования военного дела на современном этапе. Доказывается, что лингвистическая подготовка является важной составляющей профессиональной подготовки современного офицера. Далее рассматривается процесс педагогической диагностики как важное слагаемое такой подготовки. Предлагаются наиболее эффективные, на взгляд авторов, методы педагогической диагностики.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка в военном вузе, современные педагогические технологии, педагогическая диагностика, курсанты, преподаватели высшей военной школы.

Annotation. This article discusses the most effective of the modern approaches to conducting pedagogical diagnostics when teaching a foreign language to Russian military universities cadets at the current stage of the corresponding higher education system segment development. Before the study of such approaches, the current state of higher military education is studied in connection with the peculiarities of the military affairs functioning at the present stage. It is proved that linguistic training is an important component of a modern officer professional training. Next, the process of pedagogical diagnostics is considered as an important component of such training. The most effective, in the authors' opinion, pedagogical diagnostics methods are proposed.

Key words: teaching a foreign language in a military university, modern pedagogical technologies, pedagogical diagnostics, cadets, teachers of the higher military school.

Введение. Специфика учебной деятельности курсантов современных ведомственных вузов Министерства обороны России обуславливается целевым характером подготовки будущих военных специалистов. В последние десятилетия возрастающая сложность профессиональных задач, стоящих перед Вооруженными Силами Российской Федерации, наглядно демонстрирует тот факт, что для их выполнения необходимы специалисты, обладающие высоким уровнем развития профессиональной компетенции [1; 3; 7; 9-10].

Важным элементом подготовки таких профессионалов военного дела является подготовка лингвистическая. Эффективность последней, в свою очередь, во многом связана с проведением эффективной педагогической диагностики соответствующих компетенций курсантов [2; 5; 7-8; 12].

Рассмотрению наиболее эффективных из числа современных подходов к её проведению будет посвящена настоящая статья.

Изложение основного материала статьи. В своё время нами были охарактеризованы основные черты педагогической диагностики преподавания иностранного языка курсантам военных вузов как целостного процесса [4, С. 5-7]. Суть последнего состоит в организации систематического наблюдения и дальнейшего прогнозирования индивидуальной и групповой коммуникативной образовательной траектории курсантов военных вузов. Последнее позволяет изучить наиболее значимые качественные параметры их лингвистической подготовки и определить степень достижения планируемых результатов обучения курсантов военных вузов иностранному языку [4, С. 6].

Применительно к процессу обучения курсантов военных вузов иностранному языку педагогическую диагностику должны характеризовать следующие признаки:

– четко осознаваемая цель – диагностика, прежде всего, уровня обученности;

– содержательная сторона осуществляемого, таким образом, контроля должна включать сформированность основных компетенций курсантов в области иностранного языка;

– единство содержания и процесса педагогической диагностики: между тем, что контролируется и как это осуществляется;

– позиция, при которой лица, обучающиеся в военных вузах, находятся в положении субъектов контроля и самоконтроля, проводимых в ходе педагогической диагностики [2-3; 5-6; 11].

На настоящем этапе разработки соответствующей проблематики к наиболее эффективным формам и методам педагогической диагностики уровня обученности иностранному языку курсантов современного военного вуза мы с определённой долей уверенности можем отнести:

– компьютерное тестирование уровня языковой компетенции (лексико-грамматических навыков);

– проведение с курсантами профессионально-ориентированных деловых игр, имеющих целью объективную оценку уровня сформированности их речевых умений;

– проведение таких игр, предусматривающих широкое использование ИКТ, позволяющее минимизировать субъективный фактор при комплексной оценке уровня сформированности у курсантов иноязычной коммуникативной компетенции [3; 11; 13].

В современных учебных пособиях, разработанных для курсантов военных вузов, представлены различные виды обучающего контроля, в совокупности позволяющие провести комплексную педагогическую диагностику обученности курсантов иностранному языку.

Так, представляет интерес учебное пособие за авторством С.В. Шермазановой [13].

В нём пособии представлены различные виды заданий для курсантов, которые позволяют провести всестороннюю педагогическую диагностику. Предлагаемые задания направлены на усвоение профессионально-ориентированной лексики на английском языке для дальнейшего использования в ситуациях профессиональной иноязычной коммуникации:

I. Learn the following words (Выучите слова).

II. Read the text and find the answers to the questions (Прочитайте текст и найдите ответы на вопросы).

III. Translate the following word combinations and sentences from English into Russian (Переведите следующие словосочетания и предложения с английского языка на русский).

IV. Translate the following word combinations from Russian into English (Переведите следующие словосочетания с русского языка на английский).

V. Agree or disagree with the statements. Use: “true” or “false” (Согласитесь или не согласитесь с высказыванием. Используйте: «правильно» или «не правильно»).

VI. Fill in the gaps (Заполните пробелы).

VII. Complete the sentences (Закончите предложения).

VIII. Match all parts of the sentences (Соедините части предложения).

IX. Choose a key word in every paragraph of the previous text (Выберете ключевое слово в каждом абзаце текста выше).

X. Look through the text again. What is the main idea of the text? (Просмотрите текст еще раз. Какова основная идея текста?).

XI. Render the text in Russian briefly (Передайте содержание текста на русском языке).

XII. Translate paragraph 1 of the text. Use a dictionary (if necessary) (Переведите первый абзац текста. При необходимости, воспользуйтесь словарем).

Например, будущим офицерам могут быть предложены следующие учебные задания:

1. Translate the following word combinations from Russian into English (Переведите следующие словосочетания с русского на английский):

– Организация Североатлантического договора,
– страна-участник НАТО,
– права человека,
– ответственность,
– устав,
– консенсус,
– военные операции,
– террористические атаки,
– падение Берлинской стены,
– вызов безопасности,
– стратегическое командование.

2. Translate the following word combinations and sentences from English into Russian (Переведите следующие словосочетания и предложения с английского на русский):

– The world’s major international institution
– A political and military Alliance
– Member countries
– Member states
– Individual liberty
– Human rights
– Transatlantic bond
– Founding charter
– Collective defense commitment
– Terrorist attacks
– Military and civilian personnel
– Military operations
– Command structure
– Emerging security challenges

3. Fill in the gaps (Заполните пробелы):

Integrated military command structure is the following: _____ Commands (Two Joint Force

Commands: Allied Command _____ and Allied Command _____), _____ command; _____ command and _____ command [13, С. 116-118].

Нами неоднократно использовались данные и подобные этим задания в процессе проведения диагностики уровня знаний английского языка курсантами.

Как отмечает Л.М. Баранова, эффективным методом контроля и, соответственно, педагогической диагностики уровня облучённости курсантов является электронное портфолио [1, С. 29-30].

Электронное портфолио позволяет курсанту создать коллекцию собственных академических работ, а также рефлексивных материалов обучения. Университетский портал, предусматривающий возможность работы обучающихся с электронными портфолио, содержит следующие элементы:

– информация о соответствующем методе педагогической диагностики;
– методические материалы, в которых описаны особенности основных этапов разработки электронного портфолио;
– инструментарий, позволяющий курсантам эффективно разрабатывать портфолио;
– галерея портфолио [1; 4; 12].

Началом правильно составленного электронного портфолио курсанта служит презентационная страница. Эта, последняя, содержит такие данные об обучающемся, как ФИО, факультет, курс, группа, специальность. Разделы электронного портфолио курсанта включают:
– индивидуальный учебный план;
– учебную программу по дисциплине «Иностранный язык»;
– личную папку курсанта [1, С. 106].

Исследование применения портфолио как инновационного метода оценки образовательных достижений обучающихся позволило определить его слабые и сильные стороны, которые заключаются в следующем (Табл. 1).

Таблица 1

Преимущества и недостатки применения метода портфолио

Преимущества	Недостатки
Осуществление качественной оценки на основе имеющихся материалов, индивидуальный подход в оценке работы курсантов.	Невозможность дополнить образовательный рейтинг обучающегося полученными данными в качестве суммарной составляющей.
Возможность проследить в динамике учебную и творческую активность обучающегося, направленность его интересов.	Временные затраты на подготовку и проведение.
Составление характеристик обучающихся преподавателями, сокурсниками.	Сложность планирования в рамках аудиторной работы (внедрение метода не должно препятствовать учебной программе).
Анализ самим обучающимся результатов его деятельности.	Неполная оснащенность УМБ (компьютерные классы, ПО и т.д.).
Хранение отзывов, документов, грамот и др.	Отсутствие методик по составлению портфолио для высшей военной школы.
Планирование обучающимися их деятельности и другие.	

Выводы. Резюмируя вышеизложенное, отметим, что на сегодняшний день основные черты учебной деятельности курсантов военных вузов обуславливается, в первую очередь, целевым характером их обучения.

Сложность ряда задач, стоящих перед Вооруженными Силами Российской Федерации на современном этапе их развития, свидетельствует о том, что для успешного выполнения таких задач необходима подготовка профессионалов, характеризующихся высоким уровнем развития профессиональной компетенции.

Важным элементом их подготовки является обучение курсантов иностранному языку.

В свою очередь, его эффективность во многом связана с проведением эффективной педагогической диагностики соответствующих компетенций обучающихся.

Эффективную педагогическую диагностику лингвистической подготовки будущих офицеров должны характеризовать:четко осознаваемая цель – диагностика, прежде всего, уровня обученности; содержательная сторона осуществляемого, таким образом, контроля должна включать сформированность основных компетенций курсантов в области иностранного языка; единство содержания и процесса педагогической диагностики: между тем, что контролируется и как это осуществляется; позиция, при которой лица, обучающиеся в военных вузах, находятся в положении субъектов контроля и самоконтроля, проводимых в ходе педагогической диагностики.

К наиболее эффективным формам и методам педагогической диагностики уровня обученности иностранному языку лиц, обучающихся в современном военном вузе, мы с определённой долей уверенности можем отнести: компьютерное тестирование уровня языковой компетенции (лексико-грамматических навыков); проведение с курсантами профессионально-ориентированных деловых игр, имеющих целью объективную оценку уровня сформированности их речевых умений; проведение таких игр, предусматривающих широкое использование ИКТ, позволяющее минимизировать субъективный фактор при комплексной оценке уровня сформированности у курсантов иноязычной коммуникативной компетенции.

Эффективной в плане педагогической диагностики сформированности языковых компетенций у будущих офицеров является также подготовка электронного портфолио.

Литература:

1. Баранова, Л.М. Повышение качества обучения курсантов военных вузов на основе мониторинга образовательных достижений: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Баранова Людмила Михайловна. – Воронеж, 2019 – 209 с.
2. Гусева, Н.В. Балльно-рейтинговая система как эффективное средство педагогической диагностики при обучении иностранному языку курсантов военных вузов / Н.В. Гусева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 151-153.
3. Гусева, Н.В. Особенности использования балльно-рейтинговой системы при обучении иностранному языку курсантов военных вузов / Н.В. Гусева // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2021. – № 4. – С. 32-39.
4. Гусева, Н.В. Педагогическая диагностика процесса обучения иностранному языку курсантов военных вузов: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гусева Наталья Валентиновна. – Москва, 2021. – 208 с.
5. Патеева, Н.Е. Инновационные приемы педагогической диагностики в процессе изучения иностранных языков / Н.Е. Патеева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2006. – № 21. – Т. 5. – С. 160-164.

6. Ларина, Т.В. Технология резидуального контроля в образовательном процессе военного вуза (на примере изучения иностранного языка): автореферат дис ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ларина Татьяна Владимировна. – Воронеж, 2006 – 23 с.
7. Мандранов, А.М. Обеспечивая международную деятельность: Специфика формирования общекультурных компетенций будущих военных переводчиков учебных военных центров / А.М. Мандранов, Ю.Ю. Лушников // Вестник военного образования. – 2018. – № 5(14). – С. 94-97.
8. Смирнова, М.А. Применение лингво-адаптивного контроля при обучении иностранному языку курсантов военных вузов / М.А. Смирнова, Н.В. Гусева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 5(90). – С. 89-91.
9. Соколова, Н.И. Анализ использования открытых электронных ресурсов в преподавании иностранного языка у студентов экономических специальностей вуза / Н.И. Соколова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 245-247.
10. Соколова, Н.И. Цифровые ресурсы для организации дистанционного обучения английскому языку / Н.И. Соколова // Дистанционное обучение: актуальные вопросы. сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования». – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 80-83.
11. Шевченко, М.А. Обучение иноязычному военному дискурсу / М.А. Шевченко, С.С. Загайнов, П.Д. Митчелл // Язык и культура. – 2020. – № 51. – С. 265-287.
12. Шевченко, М.А. Совершенствование лингвистической подготовки в системе военного образования / М.А. Шевченко, Л.А. Митчелл // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 1. – С. 86-96.
13. Шермазанова, С.В. Международные неправительственные организации: учебное пособие. – Москва: ВУ, 2019. – 187 с.

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат педагогических наук, доцент Даричева Мария Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат физико-математических наук Дорожкина Дарья Сергеевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);
студентка Гришина Ирина Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы использования интерактивных методов при обучении говорению на уроках английского языка в средней школе. Анализируется степень изученности проблемы в научно-педагогической среде. Представлены особенности такого вида речевой деятельности как говорение. Обозначена характеристика коммуникации как живого процесса интеракции. Авторы изучили структуру речевой деятельности, состоящей из трех фаз (уровней), описали основные черты данных уровней. Раскрыты цели и задачи обучения говорению на уроках иностранного языка. Главная цель обучения говорению заключается в овладении речевыми навыками для их применения как в учебной практике, так и в ситуациях бытового общения. Обоснована актуальность использования интерактивных методов в процессе обучения говорению. Раскрыто влияние данных методов на повышение мотивации к изучению иностранного языка. Интерактивные методы позволяют обогатить эмоциональную и когнитивную сферу участников общения, а также сферу деятельности. Указаны методические принципы, на базе которых строится интерактивное обучение. В статье перечислены наиболее популярные интерактивные методы. Представлены основные характеристики таких интерактивных методов, как дискуссия, метод "Выбери позицию", мозговой штурм, проектные задания, "Броуновское движение", ментальные карты, метод "Фишбоун". Предлагаются разработанные авторами примеры упражнений, построенные на основе интерактивных методов. Применение данных методов в педагогической практике способствует созданию благоприятной атмосферы, повышению мотивации, развитию учебных и личностных качеств обучающихся.

Ключевые слова: коммуникация, речевая деятельность, интерактивные методы, говорение, мотивация.

Annotation. The article deals with topical issues of using interactive methods in teaching English in English classes in a secondary school. The state of knowledge of the problem in the scientific and pedagogical environment is analyzed. The features of this type of speech activity as speaking are presented. The characteristics of communication as a living process of interaction are indicated. The authors studied the structure of speech activity, consisting of three phases (levels), described the main features of these levels. The goals and objectives of teaching speaking in foreign language lessons are identified. The main goal of teaching speaking is to master speech skills for their application both in educational practice and in situations of everyday communication. The relevance of using interactive methods in the process of teaching speaking is substantiated. The influence of these methods on increasing the motivation to learn a foreign language is revealed. Interactive methods make it possible to enrich the emotional and cognitive sphere of the participants in communication, as well as the scope of activity. The methodological principles defining interactive learning are indicated. The article lists the most popular interactive methods. The main characteristics of such interactive methods as discussion, the "Choose a position" method, brainstorming, project assignments, "Brownian motion", mental maps, the "Fishbone" method are presented. Some examples of exercises developed by the authors and built on the basis of interactive methods are offered. The use of these methods in pedagogical practice helps to create a favorable atmosphere, increase motivation, and develop the educational and personal qualities of students.

Key words: communication, speech activity, interactive methods of teaching, speaking, motivation.

Введение. Владение иностранным языком является ключевым фактором в социальном и профессиональном поле жизнедеятельности современного человека. Процесс языковой подготовки нацелен на формирование иноязычной компетенции, что подразумевает овладение всеми видами иноязычной речевой деятельности. Наиболее востребованным на практике видом речевой деятельности является говорение, но вместе с тем процесс развития данного вида речевой

деятельности представляется наиболее сложным и требует большого внимания со стороны педагога и равных усилий от обучающихся. Данные факторы определяют важность отбора методов обучения для обеспечения более быстрого, облегченного и эффективного результата обучения. Одним из таких подспорий могут выступать интерактивные методы. Интерактивный метод – метод, направленный на взаимодействие, коммуникацию и обмен информацией. Поскольку обучающиеся невольно включаются в общение в процессе обучения, это может быть применено и по отношению к обучению иностранному языку на уроках в школе. Интерактивные технологии выполняют множество полезных функций при использовании их в учебном процессе. Они мотивируют обучающихся на получение знаний, активируют познавательную деятельность, расширяют возможности обучающей среды [7].

Изложение основного материала статьи. Исследованием теории методики обучения говорению и работе с интерактивными методами занимался ряд ученых, такие как И.А. Зимняя, Е.И. Пассов, Е.В. Коротаева, С.С. Кашлев. И.А. Зимняя выделила и описала сложную трехуровневую структуру речевой деятельности [2]. Е.И. Пассов указывал на то, что интерактивность всегда сопровождает коммуникацию и зачастую является условием для всестороннего общения между обучающимися [6]. Е.В. Коротаева изучила различные аспекты теории, методики и практики интерактивного обучения [4]. С.С. Кашлев описал теоретико-методологические основы использования интерактивных методов обучения в педагогическом процессе, раскрыл понятие интерактивных методов, определил их признаки, содержание и структуру, обосновал классификацию интерактивных методов обучения. рассмотрел технологии интерактивного обучения как инновационного педагогического явления [3].

Коммуникация – это живой процесс интеракции, включающий в себя эффективную передачу мыслей, идей, чувств и моральных ценностей. В основе процесса общения лежит устная коммуникация между двумя или более людьми, состоящая из множества элементов, как вербальных, так и невербальных, от применения которых зависит успешность или безуспешность передачи информации. Коммуникация является ситуативной и определяется формальностью или неформальностью обстановки, ее спонтанностью. Согласно А.Н. Шамову, говорение – это продуктивный вид речевой деятельности, имеющий целью выражение мыслей, а также передачу и обмен информацией в устной форме [9]. Процесс говорения является тесно связанным с аудированием, поскольку обеспечивается действием артикуляционного аппарата и слуховых анализаторов [1]. Устная коммуникация становится практически невозможной без развития навыка понимания собеседника на слух. Говорению свойственны проявления сложной мыслительной деятельности, поскольку одновременно могут быть использованы такие психические процессы, как память, антиципация и предугадывание дальнейшей информации, внимание. В связи с этими факторами можно сказать, что процесс говорения отнимает большое количество времени и сил на свою подготовку и непосредственное осуществление, а также на формирование самого навыка, что указывает на важность регулярной тренировки.

Цель обучения говорению на уроках иностранного языка заключается в овладении речевыми навыками для их применения как в учебной практике, так и в ситуациях бытового общения. У обучающихся должен быть выработан навык спонтанной, неподготовленной речи, который бы показывал не только знание тех или иных грамматических структур и лексических единиц, но и уровень овладения языком и фоновыми знаниями о стране изучаемого языка в целом. Среди главных задач обучения иноязычному говорению выделяют:

– научить логичному и последовательному развертыванию мысли;
– обучить выражать законченную мысль;
– обучить говорению с определенным темпом и скоростью.

Структура речевой деятельности, согласно И.А. Зимней, состоит из трех фаз (уровней): мотивационно-побудительный уровень, ориентировочно-исследовательский уровень и исполнительный уровень. На мотивационно-побудительном уровне усилия педагога должны быть сконцентрированы на поддержании внутренней мотивации, которая определяет и указывает направление для осуществления учебной деятельности. Именно через повышение собственных мотивов обучающийся приходит к осознанию необходимости в участии в процессе общения и определяет для себя цель изучения иностранного языка. На ориентировочно-исследовательском уровне определяются средства и способы, при помощи которых будет выстраиваться мысль в процессе общения. Формируется содержательный план высказывания и обеспечивается подбор лексических и грамматических инструментов. Исполнительный уровень речевой деятельности представлен собственно результатом деятельности – высказыванием [2]. Зачастую переход на исполнительный уровень, а именно процесс говорения, может не состояться по ряду причин. Факторы, влияющие на успешность говорения, разнообразны: страх критики или осуждения, отсутствие знаний и собственного мнения по обсуждаемой теме, неравномерное участие собеседников в учебных группах, а также избыточное использование родного языка в связи с недостаточно сформированным словарным запасом или грамматическими навыками и др.

В современных условиях большую популярность в рабочей практике педагогов стали приобретать интерактивные формы и методы обучения, которые отходят от традиционной модели преподавания «ученик – учитель» и направлены по большей степени на предоставление свободы общения и взаимодействия между обучающимися. Интерактивные методы – это методы, основанные на взаимодействии, на диалоговом общении, на обмене идеями и информацией. Это означает взаимное обогащение эмоциональной, когнитивной и деятельностной сфер участников общения. Главной целью становится формирование навыков и развитие умений самостоятельного решения учебных задач в совместной работе с другими обучающимися. Такое тесное сотрудничество при интерактивном взаимодействии способствует применению знаний иностранного языка в ситуациях, которые были бы максимально схожи с реальными ситуациями общения. Среди основных преимуществ применения интерактивных методов необходимо отметить то, что учащиеся вовлекаются в решение учебных задач уже на начальном этапе работы и осуществляют мотивированное овладение способами решения данных задач, а также происходит повышение уровня интеллектуальной и познавательной деятельности и улучшаются межличностные отношения в учебном коллективе, формируются навыки работы в команде, толерантность, развивается умение отстаивать свою точку зрения. Интерактивное обучение должно строиться на базе следующих методических принципов:

– учет возрастных, личностных особенностей и способностей;
– создание доброжелательной атмосферы и предотвращение возникновения конфликтных ситуаций;
– тщательный подбор учебных лексических единиц;
– использование наглядных средств (таблицы, схемы, рисунки и т.д.), а также применение мультимедийных средств;
– определение правил поведения и разработка системы оценивания.

Интерактивные методы довольно широко представлены в педагогической практике: ролевая игра, «Мозговой штурм», «Броуновское движение», ментальные карты, дебаты и дискуссии, проектные задания, «Выбери позицию», «Фиш-боун», «Синквейн», проблемное обучение. Рассмотрим некоторые наиболее популярные методы, на базе которых нами были разработаны упражнения.

Дискуссия, согласно А.Н. Шамову, это вид устной речи, в частности диалогической, характеризующийся участием большого числа участников, которые высказывают мнения по теме [9]. Существует несколько вариаций дискуссии –

дебаты, «Круглый стол», проблемная и ролевая дискуссии. Использование такого метода на занятиях способствует формированию взглядов обучающихся, поскольку восприятие противоречащих аргументов позволяет рассмотреть проблемный вопрос с нескольких сторон. Вариантом дискуссии можно считать метод «Выбери позицию». Его основа – это неоднозначность обсуждаемого явления или понятия. Классная комната должна быть условно поделена на сектора, и, в зависимости от позиции, обучающиеся занимают тот или иной угол. Основной задачей является объяснение и доказательство своей позиции, с соблюдением правила ведения дискуссии и поведения в классе, которые обычно устанавливаются учителем заранее и обговариваются перед началом работы. При этом учитель может задавать дополнительные вопросы, если позиция обучающегося ему не ясна.

Мозговой штурм – метод, основанный на учете любого мнения или идеи обучающегося по заданной проблеме. Все высказывания должны фиксироваться в письменном виде без оценки их содержания, без требований по обоснованию или доказательству мнения. Такой метод работы позволяет не только экономить время при работе с большим объемом информации, но и мотивирует отстающих или боящихся критики учеников так же принимать активное участие. Обучающимся предоставляется полная свобода в дополнении и развитии идей других обучающихся, без критики. Кроме того, может быть измерен уровень информированности обучающихся по теме урока [8].

«Броуновское движение» заключается в создании учителем карточек-опросников по определенной теме. При этом обучающиеся, имея полную свободу передвижения по классу, вступают в мини-диалоги и обсуждения с одноклассниками, пытаясь получить наиболее полную информацию для своей анкеты. Подобные задания подходят для отработки лексических единиц, а также способствуют снятию напряжения или стеснения в коллективе и его сплочению. Опросники могут иметь несколько уровней сложности. С уже заранее написанными учителем вопросами для начального этапа изучения языка, или с ключевым словом, вокруг которого должен быть выстроен вопрос, для более высокого уровня владения.

Ментальные карты (mind maps) или кластеры обычно представляются в виде схемы или рисунка, раскрывающего основное понятие с разных сторон. Так, указав главное понятие в центре, обучающимся предлагается записать вокруг ассоциации, факты или понятия, связанные с ним. Одним из достоинств является возможность выделения логических связей между компонентами. Материалы и знания, используемые в ментальной карте, систематизируются, легче и быстрее укореняются в памяти. Такие карты легко дополнять и изменять, они просты в исполнении и могут быть использованы практически на любом этапе урока. Например, на организационном для проверки наличия фоновых знаний по какой-либо теме, или на заключительном в качестве рефлексии и закрепления пройденного лексического или культурного материала.

Похожим методом работы можно считать «Фишбоун» (fishbone). В данном случае понятие раскрывается линейным способом. Схематично, от главного понятия («голова скелета») к его характеристикам или отличительным признакам («кости скелета»), затем к выводу или ассоциации («хвост»). Несмотря на простоту в исполнении, описываемая активность является довольно популярной. Содержание задания может варьироваться в зависимости от сложности раскрываемого понятия, его объема [5].

Таким образом, интерактивные методы могут стать эффективной базой для обучения говорению, как монологической, так и диалогической речи. Находясь в диалоге и постоянном взаимодействии с одноклассниками и участниками команды, обучающиеся могут без стеснения развивать свои творческие, личностные и интеллектуальные качества. При применении подобных методов повышается мотивация к изучению и совершенствованию в сфере изучения иностранного языка, происходит оттачивание навыков работы в команде, построения логических связей, отстаивания своей позиции и т.д.

Для формирования иноязычной коммуникативной компетенции и универсальный учебных действий требуется применение комплекса упражнений. Чем разнообразнее упражнения, тем выше уровень мотивации обучающихся на изучения иностранного и тем легче и быстрее происходит усвоение образовательной программы и развитие навыков. Следующие упражнения, разработанные с целью применения интерактивных методов обучения на уроках иностранного языка в школе, направлены на поощрение проявления самостоятельности в работе на уроке, а также на более тесное взаимодействие с другими обучающимися. Помимо этого, основной целью упражнений является формирование и развитие навыков говорения, как монологической, так и диалогической речи.

Упражнение 1 – «Броуновское движение».

Цель – развитие подготовленной диалогической и монологической речи; формирование уважительного отношения к мнению окружающих.

Задание: Use the questioner to ask you classmates about their school life. Analyze their answers and make a short monologue about their preferences.

1) How much time does it usually take you to get to school?
2) Do you like wearing uniform?
3) What 5 things do you have in your bag?
4) Name 3 of your favourite school subjects.
5) Which school subject don't you like?
6) How do you usually behave at the lessons?
7) What is your mark in English for the last term?
8) What do you do when the lessons are over?
9) Do you use computer to do homework?
10) What is your hobby?

Упражнение 2 – «Мозговой штурм», творческое задание.

Цель – развитие навыков говорения; формирование навыков работы в команде; сплочение коллектива через участие в совместной деятельности.

Задание: Work in pairs or in small groups. Think of an ideal school or a school of future. Make notes about:

- its location
- size
- number of classes a day
- school subjects
- equipment

Write down as many ideas as you can, you are free to add your own ones. Make a small booklet of the school you've created. Use pictures and be creative.

Упражнение 3 – ментальная карта.

Цель – развитие навыков говорения; навыков работы в парах, предотвращения конфликтных ситуаций; стимулирование творческих способностей обучающихся.

Задание: Work in pairs. Make a mind map of your associations with the word "school". You can use the plan provided below to help you, or you can work on your own. Use different colours for different aspects. Show relations between topics if there are any.

Plan:

- School subjects
- Days of studying
- Sports equipment
- Computer and Internet access
- School utensils
- Emotions

Упражнение 4 – «Фиш-боун».

Цель – развитие навыка говорения, формирование умений работы в парах; развитие умений логического мышления, анализа и обобщения.

Задание: Work in pairs. Think of a list of school rules that students should obey. Divide them into two groups – strict and mild. Make a scheme called "Fishbone". Write the word School at the beginning, then write down the rules in two parts, at the end make a conclusion whether you would like to study under such rules.

Упражнение 5 – «Выбери позицию», дискуссия.

Цель – развитие навыков монологической речи и ведения дискуссии; навыков аргументации своей точки зрения; формирования ценностного отношения к мнению окружающих.

Divide the classroom into 3 parts. Go through the list of following statements and decide whether they are fair, controversial or wrong. Take one of the corners with corresponding idea and give arguments to prove your point of view.

- School isn't the best place to get education
- Exams are a good way of testing the level of knowledge
- Teachers should teach more than one subject
- Girls and boys should go to different schools
- Parents should know about their child's marks

Выводы. Основными задачами представленных упражнений является поощрение участия обучающихся в обсуждении или представлении результатов работы. При использовании подобных методов, обучающиеся получают некую свободу при изучении языка, могут побороть стеснение при выражении своего мнения или отношения к той или иной теме. Также происходит моделирование реальных ситуаций общения, что говорит о практико-ориентированности такого метода обучения. Интерактивные методы, построенные на взаимодействии и обмене идеями, способствуют созданию благоприятной для работы атмосферы, развивают не только учебные, но и личностные качества обучающихся. Их универсальность дает возможность применят их практически на любом этапе урока, а общение со сверстниками и новые способы изучения языка повышают мотивацию обучающихся.

Литература:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

3. Кашлев, С.С. Интерактивные методы обучения: учебно-методическое пособие / С.С. Кашлев. – Минск: ТетраСистемс, 2013. – 223 с.

4. Коротаева, Е.В. Интерактивное обучение: аспекты теории, методики, практики / Е.В. Коротаева, А.С. Андрюнина // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 4. – С. 26-33.

5. Мелькаева, Р.В. Интерактивные методы обучения английскому языку / Р.В. Мелькаева, А.М. Радин // Символ науки: Международный научный журнал. – 2017. – №12. – С. 147-149.

6. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка в средней школе: Пособие для учителей иностранных языков. Изд. 2-е, дораб. Серия: Библиотека учителя иностранного языка. / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.

7. Поначугин, А.В. Практика использования интерактивных технологий для подготовки бакалавров прикладной информатики в период пандемии COVID-19 / А.В. Поначугин // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – № 4. – С. 6.

8. Сафонова, Л.Ю. Методы интерактивного обучения. Методические указания / Л.Ю. Сафонова. – Великие Луки: ПсковГУ, 2015. – 86 с.

9. Шамов, А.Н. Теория методики обучения иностранным языкам : краткий словарь методических терминов / А.Н. Шамов, И.Е. Зуева. – Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2016. – 59 с.

Педагогика

УДК 372.8

старший преподаватель Джанибекова Фатима Ожаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБНОСТИ К САМООРГАНИЗАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Образование стремится создавать условия, позволяющие личности самораскрываться, оценивать свою значимость и полезность, а так же постоянно стремиться к личностному и профессиональному развитию. Современный специалист должен постоянно совершенствоваться как на начальных этапах получения образования, так и в период профессиональной деятельности. В связи с тем, что быстро меняются требования к системе образования, необходимо модернизировать и способы подготовки специалистов в учебных заведениях, в соответствии современными требованиями. Такую цель возможно достичь при соблюдении нескольких условий: модернизация содержания и технологий образования, направленных на поощрение проявления разнообразных самопроцессов. В статье рассматривается процессов самоорганизации личности. Формирование умений профессиональной самоорганизации является значимым условием становления самоорганизующейся личности будущего педагога. Изучая профессиональную самоорганизацию в образовательной среде мы пришли к мнению, что процесс становления профессиональной самоорганизации подвергается различным факторам в течение жизни обучающегося. Эти факторы зачастую различаются по разным показателям, таким как качество и интенсивность воздействия. Для выявления педагогических условий нами исследовались внешние факторы формирования умений профессиональной самоорганизации. На основе анализа философской, психолого-педагогической литературы нами был определен комплекс педагогических условий, необходимых для успешного функционирования

процесса формирования умений профессиональной самоорганизации у будущих учителей. Анализ теоретических и практических исследований в области самоорганизации позволяет говорить, что обучающиеся не владеют способами самоорганизации. Повышению уровню самоорганизации студентов будет способствовать использование информационных технологий. Применение моделей обучения, основанных на использовании электронных образовательных ресурсов и технологий, способствует созданию необходимых условий для повышения качества компьютерной подготовки студентов вузов, формирования их информационной компетентности, профессиональной самоорганизации будущего педагога. Важно правильно запустить образовательный процесс, это поможет верному формированию у студентов представления о профессионально-важных качествах и умениях педагога и реальной самооценки их развитости у себя. Мы ознакомились с внешними факторами, влияющими на процесс развития самоорганизации, определили комплекс педагогических условий, необходимых для успешного функционирования процесса формирования умений профессиональной самоорганизации у будущих учителей в их учебно-познавательной деятельности. Опрос профессорско-преподавательского состава, обучающего студентов выявил насколько преподаватели оценивают важность формирования способности к самоорганизации будущих педагогов, а также способы формирования и критерии оценивая самоорганизации у будущих педагогов.

Ключевые слова: образование, самоорганизация, профессиональная самоорганизация, информационные технологи, дистанционное обучение.

Annotation. Education strives to create conditions which allow a person to reveal himself/herself, evaluate his/her significance and usefulness, constantly strive for personal and professional development. A modern specialist must constantly improve both at the initial stages of education and during the period of professional activity. Due to the fact that the requirements for the education system are changing rapidly, it is necessary to modernize the methods of training specialists in educational institutions in accordance with modern requirements. Such a goal can be achieved if several conditions are met: modernization of the content and technologies of education aimed at encouraging the manifestation of various processes. The article deals with the processes of self-organization of personality. The formation of professional self-organization skills is a significant condition for the formation of a self-organizing personality of a future teacher. Studying professional self-organization in an educational environment, we came to the conclusion that the process of becoming a professional self-organization is subject to various factors during the student's life. These factors often differ in different indicators, such as the quality and intensity of exposure. In order to identify pedagogical conditions, we investigated the external factors of the formation of professional self-organization skills. Based on the analysis of philosophical, psychological and pedagogical literature, we have identified a set of pedagogical conditions necessary for the successful functioning of the process of formation of professional self-organization skills in future teachers. The analysis of theoretical and practical research in the field of self-organization suggests that students do not know the ways of self-organization. The use of information technologies will help to increase the level of self-organization of students. The use of learning models based on the use of electronic educational resources and technologies contributes to the creation of the necessary conditions for improving the quality of computer training of university students, the formation of their information competence, professional self-organization of the future teacher. It is important to launch the educational process correctly, this will help students to correctly form an idea of the professionally important qualities and skills of a teacher and a real self-assessment of their development at home. We got acquainted with the external factors influencing the process of self-organization development, identified a set of pedagogical conditions necessary for the successful functioning of the process of formation of professional self-organization skills in future teachers in their educational and cognitive activities. A survey of the teaching staff teaching students revealed how much teachers assess the importance of forming the ability to self-organize future teachers, as well as ways of forming and criteria for evaluating self-organization of future teachers.

Key words: education, self-organization, professional self-organization, information technology, distance education.

Введение. Изменения в жизни общества влекут за собой измегнения в системе образования. Так кризис, вызванный коронавирусом, внес изменения в разные сферы жизни и деятельности людей, в том числе и в образовательный процесс. Потребность в социальном дистанцировании и минимизации контактов для предотвращения распространения инфекции изменили способы коммуникации, взаимодействия и формы обучения. Традиционные формы и методы обучения заменяются альтернативными средствами коммуникации, в частности такими как, например сервисы видео-телефонной связи и видеоконференций через платформы Google Meet, Zoom или Skype или онлайн-обучение через платформу Moodle. Все эти сервисы стали неотъемлимой частью процесса образования.

Эти изменения требовали по-новому взглянуть на подготовку будущих специалистов, их личностные качества. Так, на первый план выступили такие качества как самораскрытие обучающегося, его стремление к самообразованию и саморазвитию.Стало очевидно, что система образования должна строится таким образом, чтобы все эти факторы развивались в будущем специалисте, ведь компетентность будущего педагога напрямую зависит от его профессионального саморазвития и самоорганизации.

Изложение основного материала статьи. «Важнейший аспект самоорганизации - профессиональная самоорганизация в психолого-педагогических исследованиях рассматривается как показатель личностной зрелости» [3]. Профессиональная самоорганизация может быть определена как индивидуальная способность личности, которая проявляется в умении осознанно пользоваться и успешно развивать в своей деятельности важные составляющие структуры личности, что позволяет успешно решать профессиональные и личные задачи будущего педагога. В процессе обучения бакалавров педагогического образования в вузе обосновывается необходимость изучения профессиональной самоорганизации. Это позволяет определить: уровни формирования самоорганизации педагога; критерии выявления сформированности самоорганизации; условия формирования самоорганизации педагога.

Изучая профессиональную самоорганизацию в образовательной среде направления подготовки Педагогическое образование мы пришли к мнению, что процесс становления профессиональной самоорганизации подвергается различным факторам в течение жизни обучающегося. Эти факторы зачастую различаются по разным показателям, таким как качество и интенсивность воздействия. Успешное формирование профессиональной самоорганизации напрямую зависит от эффективного развития самой личности. Процесс развития профессиональной самоорганизации является многогранным и сложным процессом, имеет своеобразную траекторию и следует своей индивидуальной логике. Во время обучения в высшем учебном заведении формируются самые базовые умения профессиональной самоорганизации бакалавра педагогического образования, весь образовательный процесс воздействует на процесс формирования компетенции самоорганизации.

В качестве основных факторов, определяющих профессиональную самоорганизацию специалиста, выделили интенсивность и динамичность труда, а также содержание труда; ответственное выполнение трудовой задачи; высокая ответственность, это позволяет еще раз уточнить высокую значимость самоорганизации в профессиональной деятельности учителя [3, 6].

В результате анализа требований, которые предъявляет современное образование к системе обучения будущих

педагогов, мы сделали некоторые обобщения:

– личность педагога является основным фактором успеха профессии. По этой причине обучение в высшем учебном заведении по направлению «Педагогическое образование» должно развивать не только профессиональные компетенции, но и личностные. Воспитывать педагога, соответствующего современным требованиям образовательного стандарта;

– основываясь на нескольких объективных причинах, современный процесс обучения детей определяет высокие требования к личности учителя;

– самоорганизация является личностным качеством педагога, благодаря ей педагог можетформировать свое личностно-образовательное развивающее пространство в профессиональной среде. В образовательной среде происходит изучение и принятие профессиональных знаний, а также проявляется отрабатывается индивидуальный стиль деятельности;

– соотнесение предъявляемых требований в образовательных нормативных актах к личности педагога и особенностей процесса самоорганизации педагога, позволило увидеть необходимость развития способности к самоорганизации будущих учителей в процессе их профессионального обучения.

Цель нашего исследования – разработать комплекс мероприятий, при котором будет формироваться эффективное развитие способности к самоорганизации. Для этого мы определили факторы, которые в целом могут повлиять на «успешную педагогическую деятельность: цель и направление педагогического образования; задачи формирования умений и способностей бакалавров педагогического образования; особенности содержания профессиональной подготовки будущего педагога; специфическая направленность процесса самоорганизации при подготовке педагогов; включенность обучающихся в процесс профессиональной самоорганизации.

Исследуемые нами внешние условия, необходимые для успешного функционирования процесса формирования умений профессиональной самоорганизации у студентов, были определенны в следующие группы:

– опосредованного взаимодействия;

– непосредственного взаимодействия.

В первую группу факторов мы включили внешние по отношению к образовательной системе университета:

– образовательная система школы;

– региональный и федеральный уровни системы высшего образования;

– система социальных институтов;

– процесс непрерывного профессионального самосовершенствования педагога;

– социальная среда (включая микросреду).

Во вторую группу факторов мы отнесли содержание профессиональной общетеоретической и практической подготовки бакалавра педагогического образования, реализуемое в учебном процессе образовательного учреждения.

В результате анализа философской, психолого-педагогической литературы нами были определены педагогические условия, необходимые для успешного формирования умений профессиональной самоорганизации у бакалавров педагогического образования в их учебно-познавательной деятельности, которые были определенны в следующие группы:

–психолого-педагогические;

– организационно-педагогические.

К психолого-педагогическим условиям относятся: ориентация обучения на развитие умений профессиональной самоорганизации; организация деятельности будущих педагогов, способствующей освоению базовых умений самоорганизации; организация процесса обучения на основе личностно-ориентированного подхода; формирование у будущих учителей способности к самопознанию, саморазвитию, самообразованию, самовоспитанию, самосовершенствованию, готовность коллектива преподавателей к проектированию разработанных моделей и технологий и реализации их на практике.

К группе организационно-педагогических условий относится: «организация позитивного взаимодействия всех субъектов профессионального обучения и воспитания; реализация преемственности в профессиональной подготовке; материальное, кадровое и информационно-методическое обеспечение процесса профессиональной самоорганизации; сотрудничество и педагогическое взаимодействие образовательного учреждения с другими социальными институтами; организации само-мониторинга процесса развития умений профессиональной самоорганизации» [6].

Нами был проведен опрос профессорско-преподавательского состава, обучающего студентов по профилю подготовки Педагогическое образование с целью выявления оценки преподавателями важности формирования способности к самоорганизации будущих педагогов, оценки формирования данной способности с помощью ФГОС, заложенной в учебный план как компетенция «ОК-6 – способность к самоорганизации и самообразованию», а также способы формирования и критерии оценивания самоорганизации у будущих педагогов начальных классов.

Одним из ключевых вопросов было: «Как вы считаете, в какой степени успех студента зависит от его способности к самоорганизации?», все без исключения опрошенные преподаватели ответили, что без развитой данной способности просто невозможно стать успешным преподавателем, умеющим не только организовать свой процесс работы, но и функционирование работы учеников, а также обучить своих воспитанников навыкам самоорганизации.

Следующий вопрос нам помог выяснить, что небольшой процент от опрошенных преподавателей не знают, что развитие этой способности предусмотрено ФГОС и учебным планом как компетенция ОК-6 «способность к самоорганизации и самообразованию», но при этом стараются заниматься развитием данной способности на своей дисциплине, обуславливая это тем, что не владея навыками самоорганизации студент не сможет полностью развиться в профессиональной сфере. Также мы изучили, что развитие компетенции ОК-6 «способность к самоорганизации и самообразованию» входит в задачи реализации не всех дисциплин, которые читаются студентам, обучающимся на педагогов, но при этом каждый преподаватель выстраивает свою дисциплину и самостоятельную работу на ней так, что происходит процесс формирования навыков самоорганизации.

Министерство образования и науки России, так формирует шаблоны примерных рабочих программы дисциплин и фондов оценочных средств, что обязывает любую компетенцию раскладывать на уровни «знать, уметь, владеть». Такая необходимость возникла по причине того, что любая компетенция подразумевает под собой совокупность знаний, умений и навыков. Проанализировав то, как опрашиваемые преподаватели разложили данную компетенцию на три составных части, мы сделали вывод, что обучающийся, овладевший компетенцией ОК-6, должен:

– знать содержание процессов самоорганизации и самообразования, их особенности и технологии реализации, исходя из целей совершенствования профессиональной деятельности;

– уметь планировать цели и устанавливать приоритеты при осуществлении деятельности, самостоятельно строить процесс овладения информацией, отобранной и структурированной для выполнения профессиональной деятельности;

– владеть технологиями организации процесса самообразования и самоорганизации; приемами целеполагания во временной перспективе, способами планирования, организации, самоконтроля и самооценки деятельности.

Педагоги используют различные приемы развития и методы оценки на своих дисциплинах для формирования компетенции «способность к самоорганизации». Одним из основных и самых актуальных приемов в современном образовании можно назвать обучение с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Дистанционные образовательные технологии (ДОТ) лежат в основе дистанционного обучения (ДО), которому присущи следующие характерные особенности: гибкость, модульность, параллельность, дальнодействие, асинхронность, охват или «массовость», рентабельность, социальность, интернациональность, специализированный контроль качества образования, новая роль преподавателя, использование новых информационных технологий, специализированных инновационных технологий и средств обучения.

Перечисленные особенности определяют ряд преимуществ дистанционной формы обучения. Среди основных положительных моментов перед традиционной (очной и заочной) формой обучения можно выделить следующие: организация интенсивного диалога между студентом и преподавателем; индивидуализация процесса обучения; доступность; наряду с другими категориями студентов возможность обучения лиц с ОВЗ; возможность преподавания значительному числу обучающихся без снижения качества образования; увеличение и углубление изучаемого материала; выстраивание процесса обучения в зависимости от индивидуальных потребностей обучающегося; усиление индивидуального учебного компонента; одновременное обращение ко многим источникам учебной информации; расширение и обновление роли преподавателя, как координитора познавательного процесса.

В настоящее время накоплен значительный опыт внедрения дистанционных образовательных технологий в процесс образования студентов. Дистанционные образовательные технологии применяются как для организации непосредственно дистанционного обучения, так и для поддержки традиционной формы обучения. В настоящее время наиболее популярными являются сетевые дистанционные образовательные технологии (СДОТ), базирующиеся на активном использовании сети Интернет для проведения занятий при передаче информации в процессе взаимодействия между преподавателем и обучаемыми, приобретении знаний студентами, формировании навыков, умений и контроля за их формированием в процессе обучения.

Взаимодействие между обучающимися и педагогом при использовании сетевых дистанционных образовательных технологий может реализовываться с помощью следующих форм телекоммуникации: электронной почты, чатов, форумов, веб-конференций и т.д. Но так как ДОТ могут быть и не сопряженны с использованием современных компьютерных сетей, некоторые ученые полагают важным применение особого термина для обозначения обучения, осуществляемого на базе именно СДОТ – «электронное обучение», подразумевая под этим передачу знаний и управление процессом обучения используя новые информационные и коммуникационные технологии.

Так преподаватель может организовать обучение в Информационно-образовательной среде вуза «Moodle». С помощью информационных ресурсов загружаются задания по всем видам работ, которые предусмотрены учебным планом, например: лекции, практические работы, самостоятельные работы, курсовое проектирование, итоговый контроль. Далее выставляется срок, ограничивающий время выполнения задания, количество попыток, а также крайний день, в который студент должен его выполнить. При несоблюдении установленных норм, система не принимает задания и студент получает неудовлетворительную оценку. На итоговую (зачетную или экзаменационную) работу тоже выставляются ограничения, такие как вышеперечисленные, к тому же, пока студент не изучит весь теоретический материал и не выполнит все задания, ему не откроется доступ к выполнению финальной работы. Обо всех правилах введения дисциплины и особенностях преподавания через «Moodle» студентам сообщается на первом аудиторном занятии. Оценка студента полностью зависит от того, как он в установленное время организуется и выполнит задания. Система сама выставляет оценку студенту и на 50% она зависит от вовремя предоставленных работ. Данная методика преподавания дисциплины стимулирует студентов к самоорганизации, а педагог во время проведения аудиторных занятий может подсказать способы работы в системе, а также ответить на вопросы.

Поскольку идет массовое внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс всех вузов, А.А. Андреев в работе «Педагогика в компьютерном обществе, или электронная педагогика» [1] предлагает ввести новое определение – «электронная педагогика» – научное изучение, описание и прогнозирование процессов в любых ИКТ-насыщенных образовательных средах, предполагая, что педагогика как наука эволюционирует в электронную педагогику, сохраняя присущие научному знанию критерии и преемственность. Одновременно с этим А.А. Андреев считает, что сегодня бессмысленно говорить об образовательных процессах на всех уровнях образования без применения ИКТ.

Выводы. Таким образом, мы видим, что использование электронных образовательных ресурсов и технологий позволяет реализовать требования ФГОС третьего поколения к условиям реализации основных образовательных программ посредством активизации самостоятельной работы будущих учителей, повышения мотивации к обучению, применению интерактивных средств взаимодействия.

Из вышеизложенного следует, что обучение на основе использования электронного обучения, способствует организации необходимых условий для формирования компьютерной грамотности и информационной компетентности бакалавров педагогического образования, также развитию умений профессиональной самоорганизации будущего педагога. Важно правильно запустить образовательный процесс, это поможет верному формированию у студентов представления о профессионально-важных качествах и умениях педагога и реальной самооценки их развитости у себя.

Мы ознакомились с внешними факторами, влияющими на процесс развития самоорганизации, установили педагогические условия, необходимые для успешного развития умений профессиональной самоорганизации у бакалавров педагогического образования в их учебно-познавательной деятельности, а также провели опрос профессорско-преподавательского состава, обучающего студентов и выявили насколько преподаватели оценивают важность формирования способности к самоорганизации будущих педагогов, а также способы формирования и критерии оценивая самоорганизации у будущих педагогов.

Литература:

1. Андреев, В.И. Жизнь как авантюра творческого саморазвития: автобиографическая повесть / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2010. – 188 с.

2. Волова, М.Р. Оценка качества работы образовательных организаций высшего образования города Красноярска / М.Р. Волова, А.Д. Луферова, А.С. Карнаухова, Г.С. Кончакова // Экономика и предпринимательство: электрон.журн. – 2017. – №9 (4 Ч.). – С. 226-235.

3. Горюнка, В.П. Обучение профессиональной деятельности студентов педколледжа / В.П. Горюнка // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 7-8.

4. Дёмкина, Е.В. Формирование личности будущего специалиста в условиях учебно-воспитательного процесса / Е.В. Дёмкина // Вестник Адыгейского университета. Сер. Педагогика и психология. – Майкоп. – 2012. – № 3. – С. 38-43.

5. Лукина, А.К. Роль практики в профессиональном самоопределении студентов-будущих педагогов / А.К. Лукина, М.А. Волкова, Н.Б. Воронина // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2. – С. 112.
6. Филоненко Виктория Александровна, Петьков Валерий Анатольевич Самоорганизация в профессиональном становлении личности будущего педагога // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2013. – №4 (129). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/samoorganizatsiya-v-professionalnom-stanovlenii-lichnosti-buduschego-pedagoga (дата обращения: 06.05.2022).
7. Черноглазник, С.Ю. Формирование самоорганизующейся личности / С.Ю. Черноглазник // Специалист. – 1995. – № 9. – С. 38-39.
8. Эшби, Р.У. Принципы самоорганизации / Р.У. Эшби // Самоорганизующиеся системы. – М.: Мир, 1966. – С. 314-343.

Педагогика

УДК 378.147
кандидат педагогических наук, доцент кафедры менеджмента Дудаев Геназ Саид-Хусейнович
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ДОВЕРИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ГРАЖДАНАМ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. Процесс формирования культуры доверительного отношения бакалавров государственного или муниципального управления к гражданам рассматривается в качестве одной из важнейших составляющих их профессиональной подготовки. Непосредственно перед началом его изучения в соответствующем качестве описываются основные тенденции развития современного российского социума, способствующие актуализации проблем реформирования системы профессиональной подготовки российских управленческих кадров. Указывается, что одним из важнейших слагаемых такого процесса должно стать формирование культуры доверительного отношения у профессионалов соответствующего профиля. Далее рассматривается феномен доверия, в т.ч. применительно к специфике профессиональной деятельности современного управленца. Изучаются основные компоненты процесса его формирования. Предлагаются задания для текущего и промежуточного контроля их развития.
Ключевые слова: высшее образование, профессиональная подготовка бакалавров государственного и муниципального управления, современные образовательные технологии, студент, преподаватель.
Annotation. The trusting attitude culture of state or municipal administration bachelors to citizens forming process is considered as an important component of their professional training. Immediately before its study, the main trends in the modern Russian society development are described in an appropriate capacity, contributing to the problems of reforming the Russian managerial personnel professional training system actualization. It is indicated that one of the most important components of such a process should be the culture of trust formation among appropriate profile professionals. Next, the trust phenomenon is considered, including in relation to the specifics of the modern manager professional activity. The main components of its formation process are studied. Tasks are offered for the current and intermediate control of their development.
Key words: higher education, professional training of bachelors of state and municipal administration, modern educational technologies, student, teacher.

Введение. Реформирование системы профессиональной подготовки будущих управленцев, в т.ч. на ступени бакалавриата, является актуальной проблемой в силу ряда объективных тенденций развития современного российского общества. Успешность дальнейшего поступательного развития всех аспектов жизни нашей страны во многом зависит от укрепления взаимоотношений между гражданским обществом с одной стороны и управленческими структурами – с другой [2-3; 5; 10; 14; 17].

Соответственно, необходима проработка научно-методической базы подготовки будущих бакалавров государственного и муниципального управления к установлению доверительных отношений с гражданами, в ходе осуществления будущей профессиональной деятельности. Без широкой поддержки со стороны институтов гражданского общества, в свою очередь, невозможной при отсутствии доверительных отношений с гражданами, современные государственные и муниципальные управленцы будут не в состоянии исполнять свои обязанности на социально приемлемом уровне [3; 6; 11; 13; 15]. Завершив обучение по программе бакалавриата, профессионал соответствующего профиля не должен понимать процесс осуществления собственной деятельности вне контекста доверительных отношений с гражданами.

Вопросам, связанным с эффективным формированием культуры доверительного отношения к гражданам в ходе профессиональной подготовки будущих бакалавров государственного и муниципального управления, будет посвящена настоящая статья.

Изложение основного материала статьи. Для понимания феномена доверительных отношений, способность к которым, как уже говорилось, должна быть сформирована у государственных и муниципальных управленцев по завершении обучения в соответствии с программами бакалавриата, необходимо обратиться к социально-психологическим исследованиям, затрагивающим соответствующую тематику.

Большинство авторов склонны говорить о доверии как о сложном и многоплановом явлении. Обычно оно характеризуется как социально-психологическое отношение, которое фиксирует психологические результаты, возникающие в ходе взаимодействия между членами человеческого общества [2; 9; 12; 16]. Таким образом, в систему доверительных отношений включен каждый современный россиянин.

В числе важнейших социально-психологических функций доверия, как правило, выделяют:

– снижение напряжённости и уровня стресса в отношениях между людьми;
– оптимизация процессов формирования и социальных отношений и последующего их воспроизводства;
– оптимизация большинства явлений и процессов, сопровождающих взаимодействие между членами общества [4-5; 9; 15].

Исследователи отмечают, что доверие прямым образом связано с установками, убеждениями и ожиданиями индивида. Доверие может проявляться по отношению:

– к личности;
– группе личностей;
– социальным институтам [1-2; 8; 12; 14].

Кроме того, исследователи интересующего нас феномена отмечают, что для возникновения доверительных отношений необходимым условием является наличие рисковой ситуации, при которой интересы одного субъекта не могут быть в полной мере реализованы без участия другого [7; 18].

Как видим, возникновение доверительных отношений, в т.ч. в ходе взаимодействия между бакалаврами государственного или муниципального управления с одной стороны и гражданами – с другой, позволяет в значительной степени компенсировать неуверенность в сложившейся ситуации и качествах партнеров по социальному взаимодействию.

Далее, на современном этапе разработки соответствующей проблематики представляется возможным с определённой долей уверенности говорить о ряде инструментальных функций доверия, актуальных для современных управленцев, осуществляющих профессиональную деятельность на государственном и муниципальном уровнях:

– функция идентификации и дифференциации по признаку принадлежности к определённой социальной группе;

– прогностическая функция;

– функция активизации коммуникативного взаимодействия [1; 4; 8; 12; 18].

В целом способность государственного или муниципального управленца к установлению с населением доверительных отношений включает четыре основных компонента (Табл. 1).

Таблица 1

Компоненты способности государственного или муниципального управленца к установлению доверительных отношений с гражданами

№	Наименование	Характеристика
1	Организационно-партнерский	Связан с организаторскими умениями, в частности, с умением регулировать конфликты, а также наличием у бакалавра управления развитой способности к саморегуляции в напряженных ситуациях взаимодействия с гражданами [2, С. 7].
2	Когнитивно-педагогический	Предполагает наличие у бакалавра государственного или муниципального управления развитой системы знаний из области психологии и педагогики, особенности поведения различных категорий граждан [10, С. 311].
3	Эмпатийно-доверительный	Связан с наличием у профессионала в соответствующей области эмпатии. Управленцу необходимо наличие умения располагать к себе людей, относящихся к различным социальным категориям, уметь их слышать и слушать, а значит, и понимать проблемы граждан, соответствующим образом на них реагируя.
4	Коммуникативно-рефлексивный	Подразумевает достаточный уровень владения искусством общения, позволяющий управленцу решать большинство проблем, возникающих в ходе осуществления им профессиональной и иных видов деятельности [1; 10].

Как видим, доверительные отношения как профессиональная компетенция будущего бакалавра государственного или муниципального управления несколько отличаются от привычного содержания, свойственного пониманию доверительных отношений, формируемых между членами семьи или друзьями. Особенно это отличие заметно в случаях, когда речь идет о доверительных отношениях в ходе осуществления профессиональной деятельности профессионалами соответствующего профиля. Доверительные отношения, возникающие в этом случае, как правило, характеризуются инструментальностью. По сути, они представляют собой специфическую форму партнерства между управленцем и гражданами, будучи действенным средством решения его профессиональных задач [7; 12; 18].

Доверие представляет собой симметричный процесс. Следовательно, от бакалавра государственного или муниципального управления требуется проявление противоположно направленных моделей поведения:

– умение вызвать доверие граждан к себе;

– доверие по отношению к партнёрам по социальному взаимодействию при обязательном сохранении наблюдательности в различных ситуациях, связанных с осуществлением профессиональной деятельности [1; 4; 7].

По результатам анализа специальной литературы и опыта педагогической деятельности автора настоящей статьи можно выделить пять компонентов, содержание которых является основой для разработки методического обеспечения процесса формирования культуры доверительного отношения к гражданам (Табл. 2).

Таблица 2

Компоненты процесса формирования культуры доверительного отношения к гражданам у будущих бакалавров государственного и муниципального управления

№	Компонент	Содержание
1	Когнитивный	Обучающийся знает факторы возникновения доверия к другому человеку, аттракции, формирования первого впечатления [4; 6; 8; 10].
2	Поведенческий	Будущий государственный или муниципальный управленец демонстрирует наличие развитой системы умений, связанных с подбором вербальных и невербальных средств в целях формирования доверительных отношений с гражданами. Также он демонстрирует знание приемов формирования положительного впечатления о себе и своей деятельности и навыки их эффективного применения.
3	Аксиологический	Будущий бакалавр управления характеризуется наличием развитой системы ценностей, связанных с проявлением уважения к окружающим вне зависимости от их социального статуса, при этом он демонстрирует осознанное стремление к поддержанию благоприятного имиджа органов муниципального и государственного управления.
4	Эмоционально-волевой	Студент бакалавриата, осваивающий соответствующее направление профессиональной подготовки, способен к проявлению эмоциональной устойчивости в ходе построения доверительных отношений с гражданами, обладает основными навыками, связанными с эффективным использованием невербальных средств в соответствующих целях [17-18].
5	Мотивационный	Студент характеризуется наличием осознанной потребности в поддержании доверительных отношений с гражданами в ходе решения различных вопросов профессиональной деятельности.

Для оценивания сформированности культуры доверия у будущих государственных и муниципальных управленцев в рамках текущего и промежуточного контроля автором были разработаны примеры разноуровневых заданий (Табл. 3).

Таблица 3

Примеры заданий для контроля сформированности культуры доверия у будущих бакалавров государственного и муниципального управления

Уровень сложности	Примеры заданий	Виды учебной работы
Знание	Перечислите основные характеристики общения, способствующие формированию доверительных отношений между людьми.	Вопросы для контроля.
	Расскажите о наиболее значимых факторах формирования первого впечатления о партнёре по социальному взаимодействию.	
	Охарактеризуйте известные вам психологические факторы, способствующие возникновению доверия к другому человеку.	
Понимание	Предложите собственное определение термина «доверительное общение».	Работа в составе мини-групп в ходе учебных занятий.
	Объясните, как доверительные отношения между управленцем и гражданами могут способствовать решению профессиональных задач управленца.	
Применение	Приведите примеры ситуаций, могущих возникнуть в ходе вашей будущей профессиональной деятельности, в которых доверительные отношения с гражданами могут существенно влиять на её результативность.	Работа в составе мини-групп в ходе учебных занятий.
	На основе просмотренного видеоролика перечислите характерные для представленной ситуации факторы, которые способствовали или препятствовали возникновению доверительных отношений.	
Анализ	Организуйте пространственное расположение в процессе общения сотрудника органов государственного или муниципального управления с одной стороны и гражданина – с другой, которое будет в наибольшей степени способствовать возникновению доверительных отношений между ними.	Практическое занятие с элементами групповой дискуссии.
Синтез	Разработайте дизайн мотивирующего плаката, либо обоев на рабочий стол для ПК/ноутбука/смартфона, предназначенных для профессионалов в области государственного или муниципального управления, повышающих их мотивацию к поведению, способствующему построению доверительных отношений с гражданами.	Индивидуальная самостоятельная работа с защитой на учебном занятии.
	Предложите собственный алгоритм действий сотрудника органов государственного или муниципального управления в ходе общения с целью формирования доверительного отношения к нему со стороны граждан.	
Оценка	Представьте ваш свод правил, соблюдение которых будет способствовать построению доверительных отношений с гражданами, обоснуйте свою точку зрения.	Практическое занятие с элементами групповой дискуссии.
	Приведите ваши аргументы «за» и «против» построение доверительных между представителями общественности с одной стороны, государственным или муниципальным управленцем – с другой.	

Теперь необходимо подвести итоги проведённого исследования.

Выводы. На основе вышеизложенного мы в первую очередь с необходимостью должны отметить, что актуальность реформирования системы профессиональной подготовки будущих управленцев, в т.ч. на ступени бакалавриата, обусловлено целым рядом объективных черт развития современного российского общества.

Эффективность дальнейшего поступательного развития всех аспектов жизни нашей страны во многом зависит от укрепления взаимоотношений между гражданским обществом с одной стороны и управленческими структурами – с другой.

В этой связи можно говорить о необходимости проработки научно-методической базы подготовки будущих бакалавров государственного и муниципального управления к установлению доверительных отношений с гражданами в ходе осуществления ими профессиональной деятельности.

Доверие представляет собой сложное и многоплановое явление, которое, по существу, представляет собой социально-психологическое отношение, фиксирующее психологические результаты, возникающие в ходе взаимодействия между членами человеческого общества

Важнейшими социально-психологическими функциями доверия могут быть названы: снижение напряжённости и уровня стресса в отношениях между людьми; оптимизация процессов формирования и социальных отношений и последующего их воспроизводства; оптимизация большинства явлений и процессов, сопровождающих взаимодействие между членами общества.

Существует ряд инструментальных функций доверия, актуальных для современных управленцев, осуществляющих профессиональную деятельность на государственном и муниципальном уровнях. К ним относятся: функция идентификации и дифференциации по признаку принадлежности к определённой социальной группе;прогностическая функция; функция активизации коммуникативного взаимодействия.

Способность государственного или муниципального управленца к установлению с населением доверительных отношений включает организационно-партнерский, когнитивно-педагогический, эмпатийно-доверительный, а также коммуникативно-рефлексивный компоненты.

По результатам анализа специальной литературы и опыта педагогической деятельности автора можно выделить когнитивный, поведенческий, аксиологический, эмоционально-волевой и мотивационный компоненты, содержание которых является основой для разработки методического обеспечения процесса формирования культуры доверительного отношения к гражданам.

Литература:

1. Амбарова, П.А. Доверять ли коллегам? К вопросу о внутриобщностном доверии преподавателей высшей школы / П.А. Амбарова, Н.В. Шаброва, С.Г. Ермолаева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. – № 3(88). – С. 11-21.
2. Антиперович, Е.Г. Доверие как фактор профессиональной идентичности юриста / Е.Г. Антиперович // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 2-7. – С. 6-9.
3. Васева, Е.С. Формирование команды как важнейший компонент командноориентированного обучения / Е.С. Васева, Н.В. Бужинская // Проблемы современного образования. – 2020. – № 3. – С. 116-123.
4. Ефимова, Н.С. Психология общения. Практикум по психологии: Учебное пособие / Н.С. Ефимова. – Москва: Форум, 2018. – 288 с.
5. 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.
6. Канунников, А.А. Гражданское общество и глобальное управление / А.А. Канунников // Международная жизнь. – 2018. – № 1. – С. 109-120.
7. Каташинских, В.С. Доверие как проблема качества высшего образования / В.С. Каташинских // Вестник СурГПУ. – 2018. – № 4. – С. 41-51.
8. Кузнецов, И.С. Детерминанты доверия в высшем образовании / И.С. Кузнецов // Высшее образование в России. – 2021. – № 12. – С. 9-31.
9. Купрейченко А.Б. Критерии доверия и недоверия личности другим людям / А.Б. Купрейченко, С.П. Табхарова // Психологический журнал. – 2007. – № 2. – С. 55-63.
10. Кучмезов, Р.А. Структура способности сотрудников полиции устанавливать доверительные отношения с населением разных категорий / Р.А. Кучмезов // Мир науки, культуры и образования. – 2019. – № 1(74). – С. 311-312.
11. Лапидус, Р.Н. Институты гражданского общества как правовая категория / Р.Н. Лапидус //Вестник Московского университета МВД России. – 2018. – № 2. – С. 170-175.
12. Леонова, И.Ю. Доверие: понятие, виды и функции / И.Ю. Леонова // Вестник Удмуртского университета. – 2015. – Вып. 2. – С. 34-41.
13. Мельникова, М.А. Формирование институтов гражданского общества в российской федерации / М.А. Мельникова // Символ науки. – 2019. – № 10. – С. 60-63.
14. Москаленко, М.Р. Дистанционные и классические технологии подготовки управленцев в территориальном подразделении вуза / М.Р. Москаленко, А.А. Русакова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 3(39). – С. 44-50.
15. Синчук, Ю.В. Общественное мнение как институт гражданского общества / Ю.В. Синчук, В.Ф. Соловьев, Б.Е. Власов // Вестник МГЛУ. Общественные науки. – 2020. – Вып. 3(840). – С. 162-170.
16. 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.
17. Титова, О.И. Возможности развития личностно-профессиональных качеств курсантов правоохранительного вуза / О.И. Титова // Вестник Красноярского гос. пед. ун-та им. В. П. Астафьева. – 2019. – № 4(50). – С. 143-153.
18. Шаброва, Н.В. Студенты и преподаватели: в поисках оснований доверия / Н.В. Шабарова // Социология и общество: традиции и инновации в социальном развитии регионов: сборник докладов VI Всероссийского социологического конгресса. – Москва: ФНИСЦ РАН, 2020. – С. 5252-5260.

Педагогика

УДК 378.12

заместитель директора по научной работе Ежов Данил Александрович
Государственное бюджетное нетиповое общеобразовательное учреждение
Самарской области «Самарский региональный центр для одаренных детей» (г. Самара)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ И КОРРЕЛЯЦИОННЫЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ОДАРЕННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Аннотация. Взаимодействие преподавателя с одаренными учащимися представляет собой систему мероприятий, направленных на создание условий для постоянного развития и самореализации личности учащегося, наделенного особыми способностями и задатками. При этом очевидно, что процессы взаимодействия могут охватывать одаренных учащихся всех уровней образования: общего, среднего профессионального, высшего. Возникает необходимость формирования готовности у преподавателя к взаимодействию с учащимися различного уровня и вида одаренности с целью обеспечения их непрерывного развития. В статье представлены результаты сравнительного и корреляционного анализов экспериментальной работы по подготовке преподавателя к взаимодействию с одаренными учащимися в профессиональной деятельности, рассматриваемой как интегративное свойство личности, которое объединяет в своей структуре мотивационно-ценностный, когнитивно-методический, нормативно-организационный, рефлексивно-оценочный и коммуникативно-тьюторский компоненты. Автором предложены показатели выделенных компонентов в структуре готовности, описано их развитие и определены корреляционные связи между компонентами готовности преподавателя и показателями каждого компонента в результате проведения констатирующего и формирующего экспериментов. Представленные в статье материалы экспериментальной работы направлены на выявление и усиление взаимосвязей между компонентами готовности.

Ключевые слова: одаренность, одаренный обучающийся, структура готовности преподавателя, компоненты готовности преподавателя, формирование готовности преподавателя, корреляционный анализ, корреляционные связи.

Annotation. The teachers' interaction with the gifted is represented by the system of organizational, diagnostic, teaching and developing events pointed to the construction of the necessary conditions for the continuous development and self-realization of the individuality of a pupil gifted special talents and makings. Yet it's obviously that the processes of interaction can cover the gifted of all the grades of education: general education, secondary vocational, higher education. The necessity of formation of teachers'

readiness for the interaction with the pupils of different grades and types of giftedness with the aim to provide their continuous development. The article represents the results of comparative and correlative analysis of experimental work about the formation of teachers' readiness to interaction with the gifted in their professional activity, considered as the integrative property of the individuality, which combines in its structure the motivational and activity, cognitive-methodical, regulatory-organizational, reflective-estimated and communicative-tutor components. The author offers the indicators of the highlighted components in the structure of readiness, describes their development and defines the correlational relations between the components of teachers' readiness and indicators of each component in the result of performing stating and formative experiment. The material of the experimental work presented in the article are pointed to the identification and strengthening of the interrelations between the components of readiness.

Key words: giftedness, gifted pupil, the structure of teachers' readiness, components of teachers' readiness, the forming of teachers' readiness, correlational analysis, correlational relations.

Введение. На протяжении столетий педагогическое сообщество волнует проблема одаренности. Развитие общества всегда требовало выявление и развитие одаренных личностей. Первоначально на проблему одаренности обратили внимание философы, в след за ними эту тему стали изучать генетики, физиологи и психологи. В последнее время одаренными обучающимися вплотную занимаются педагоги и социологи. Постиндустриальное, информационное общество с высоким уровнем развития знаний и технологий ставит перед государством задачу поддержки интеллектуально одаренной молодежи [4, С. 15]. Образование и развитие одаренных и талантливых детей требует, в первую очередь, готовность преподавателя в рамках профессиональной деятельности работать с одаренными учащимися.

Изложение основного материала статьи. Отечественные ученые (Н.С. Лейтес, В.И. Панов, А.М. Матюшкин, Л.В. Попова) выделяют основные требования подготовки педагогов к работе с одаренными учащимися – изменение педагогического сознания, образовательного процесса, методов обучения и воспитания, способов взаимодействия и сложившихся стереотипов восприятия обучающегося [3]. Для работы с одаренными обучающими необходим творческий педагог, который сам, являясь творческой личностью будет способствовать развитию творческого потенциала одаренной молодежи [6].

К общим педагогическим проблемам можно отнести следующие: адаптация одаренных детей в обществе (в зависимости от их возраста и вида одаренности), организация обучения одаренных детей в современных условиях [1]. Последние десятилетия в диссертационных исследованиях поднимается проблема оценки компетенций педагогов, работающих с одаренными детьми разного возраста (М.А. Арсенова, Т.И. Воронова, И. Гладилина), в сфере общего и высшего образования (О.М. Кулибаба, Е.В. Пажитнева, С.А. Филиппов, Е.В. Комелина), и дополнительного образования (Г.В. Тарасова, Г.Т. Шпарева).

В педагогике существуют разработанные модели подготовки педагогов для работы с одаренными обучающими на основе опыта различных региональных Центров по работе с одаренными детьми (а также разработка системы эффективного формирования готовности) (М. Линдсли, Е.Л. Мельникова, Т.Г. Мороз, Н.А. Пронина, Т.В. Разумовская, Т.Г. Рахматуллин, Т.Ф. Сергеева и др.).

Концепции сущности профессиональной педагогической деятельности помогают выделить компоненты определения готовности педагога к работе с одаренными обучающимися (Б.Г. Ананьев, Ю.К. Бабанский, В.С. Безрукова, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков и др.). Готовность преподавателя к управлению развитием интеллектуально одаренных учащихся, по мнению Р.Р. Бикбулатовой, включает три основных компонента: мотивационный, когнитивно-операциональный, личностный [2, С. 35].

Несмотря на накопленный в педагогической науке опыт, работа педагога с одаренными учащимися имеет ряд проблем: частичная методическая поддержка преподавателей, работающих с одаренными детьми; неготовность преподавателей к индивидуальному обучению и педагогическому сопровождению одаренных детей; необходимость методической помощи родителям одаренных учащихся; повышение качества сотрудничества преподавателей и родителей одаренных учащихся; налаживание межведомственного взаимодействия для дальнейшего развития одаренных учащихся и роста их творческого потенциала.

Цель данной экспериментальной работы заключалась в апробации системы формирования готовности педагога к работе с одаренными учащимися. Пилотное исследование проводилось на базе Самарского регионального центра для одаренных детей. Выборку составили 85 сотрудников: из них 35 штатных учителей-предметников, 3 методиста, 2 педагога-организатора, 6 тьюторов и 39 учителей, работающих внешними совместителями или в иных образовательных организациях. В рамках настоящего исследования были осуществлены констатирующий и формирующий эксперименты, целью которых было выявление уровня готовности преподавателя вуза к работе с одаренными учащимися. Структура готовности включает мотивационно-ценностный, когнитивно-методический, нормативно-организационный, рефлексивно-оценочный и коммуникативно-тьюторский компоненты. Показатели данных представлены в таблице 1.

Таблица 1

Готовность преподавателя к работе с одаренными учащимися

Компонент	№	Показатель
Мотивационно-ценностный	1	Интерес к совместной интеллектуальной деятельности с одаренными учащимися.
	2	Интерес к участию в подготовке совместных с одаренными учащимися проектных и исследовательских работ.
	3	Потребность в регулярном обновлении знаний, постоянном повышении квалификации по профилю педагогической деятельности.
	4	Потребность в реализации программ и траекторий непрерывного развития одаренных учащихся.
Когнитивно-методический (технологический)	5	Знание методик и технологий психодиагностики одаренных учащихся.
	6	Знание предмета на высоком уровне.
	7	Умение моделировать и решать предметно-ориентированные задачи олимпиадного и творческого уровня.
	8	Умение формировать с помощью инновационных образовательных технологий креативное междисциплинарное мышление у одаренных учащихся.
Нормативно-организационный	9	Знание нормативной базы и целевых программ по сопровождению и непрерывному развитию одаренных учащихся.
	10	Умение проектировать нормативное обеспечение и методическое сопровождение образовательных программ и спецкурсов для одаренных учащихся.
	11	Умение проектировать материальные условия центров обучения одаренных учащихся.
	12	Умение организовать работу творческих, научных мероприятий и других площадок для одаренных учащихся.
Рефлексивно-оценочный	13	Умение оценить образовательный потенциал одаренного учащегося.
	14	Способность к оценке качества организации образовательного процесса одаренных учащихся.
	15	Способность к оценке качества результатов участия одаренных учащихся в творческих конкурсах и олимпиадах.
	16	Способность к организации и оценке результативности совместной учебной деятельности с одаренными учащимися.
Коммуникативно-тьюторский	17	Умение применять индивидуальные и иные траектории взаимодействия с одаренными учащимися.
	18	Способность к взаимодействию и интеграции с организациями, заинтересованными в непрерывном развитии одаренных учащихся с целью получения общественно-значимого результата.
	19	Умение оказывать консультативную помощь и тьюторское сопровождение одаренных учащихся.
	20	Способность заинтересовать одаренных учащихся научно-исследовательской и проектной работой.

Готовность преподавателя к работе с одаренными учащимися измерялась показателями ее компонентов (мотивационно-ценностный, когнитивно-методический, нормативно-организационный, рефлексивно-оценочный и коммуникативно-тьюторский) с помощью анкеты самооценки, которая включает 20 показателей. По каждому показателю предусматривался выбор одного пункта из пяти вариантов: в очень большой степени, в достаточной степени, в небольшой степени, трудно сказать, показатель отсутствует [5].

Проведенный корреляционный анализ результатов констатирующего эксперимента выявил всего две слабых корреляции между компонентами готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися. Так, слабая связь обнаружена между мотивационно-ценностным компонентом готовности и когнитивно-методическим компонентом (r=0,166), что свидетельствует о взаимообусловленности этапа диагностики и понимания для реализации педагогических стратегий взаимодействия, а также определяется естественной потребностью преподавателей в обновлении и совершенствовании знаний в своей предметной области. Наличие слабой связи между когнитивно-методическим компонентом готовности и рефлексивно-оценочным (r=0,216) обусловлено тем, что без этапа понимания в управлении непрерывным развитием не может быть реализован такой этап педагогического менеджмента, как рефлексия.

Таблица 2

Корреляционные связи между компонентами готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися (констатирующий эксперимент)

Компоненты готовности преподавателя к взаимодействию с одаренными обучающимися в профессиональной деятельности					Корреляционные связи
Мотивационно-ценностный	**Когнитивно-методический**	**Нормативно-организационный**	**Рефлексивно-оценочный**	**Коммуникативно-тьюторский**	
2,917	2,988	2,550	3,010	2,819	Среднее значение
	0,710	-0,367	0,093	-0,098	с мотивационно-ценностным
		-0,438	0,022	-0,169	с когнитивно-методическим
			0,460	0,269	с нормативно-организационным
				-0,191	с рефлексивно-оценочным
					с коммуникативно-тьюторским

Вместе с тем, наличие данных корреляционных связей (между мотивационно-ценностным и когнитивно-методическим; между когнитивно-методическим и рефлексивно-оценочным компонентами готовности) подтверждает значение научно-методического вида деятельности для успешной организации учебно-методической работы преподавателя вне зависимости от применяемых педагогических стратегий взаимодействия с одаренными учащимися.

Результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, позволили сделать следующие выводы. Преподаватели не готовы к согласованному применению педагогических стратегий взаимодействия с одаренными учащимися; недооценивают значение своей методической деятельности; не осуществляют все этапы педагогического менеджмента для управления непрерывным развитием одаренных учащихся, имеют значимые затруднения в реализации таких педагогических стратегий, как выявление и сопровождение.

Сформированность компонентов готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися, выявленная в ходе констатирующего эксперимента, показывает, что у преподавателей не зафиксировано статистически верной разницы показателей, то есть у них имеется некоторая неуверенность и растерянность в правильности своих действий в ходе взаимодействия с одаренными учащимися.

Низкие показатели готовности преподавателей указывают на имеющееся противоречие между их желанием работать с такой категорией учащихся как одаренные дети и недостаточными знаниями о специфике и особенностях профессионального взаимодействия с подобными учащимися, непониманием важности применения особых педагогических стратегий при работе с одарёнными учащимися для управления процессом непрерывной траектории индивидуального развития каждого учащегося.

Констатирующий эксперимент подтвердил необходимость разработки и реализации системы специально отобранных педагогических средств формирования готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися в процессе повышения квалификации. Исследование основывается на гипотезе, что в результате внедрения предложенной системы в процесс повышения квалификации вырастут показатели мотивационно-ценностного, когнитивно-методического, нормативно-организационного, рефлексивно-оценочного и коммуникативно-тьюторского компонентов. Необходимость проверки разработанной системы формирования готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися потребовала проведения формирующего эксперимента.

На основе результатов констатирующего эксперимента были детализированы задачи формирующего эксперимента: модульная организация повышения квалификации преподавателей (необходимость освоения каждого модуля всеми преподавателями, работающими с одаренными учащимися для осознанного управления процессом непрерывного развития последних, поиски и организация образовательных площадок для реализации модулей повышения квалификации, обеспечение самостоятельного выбора форм и средств обучения каждым преподавателем в ходе освоения модулей повышения квалификации в зависимости от функциональных обязанностей при взаимодействии с одаренными обучающимися).

В ходе формирующего эксперимента реализована система формирования готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися в профессиональной деятельности, содержание которой представлено модулями повышения квалификации, площадками реализации моделей и вариативностью форм и средств обучения в рамках модуля. Затем проведены сравнение и анализ результатов экспериментов с целью подтверждения эффективности разработанной системы.

После прохождения преподавателями модулей повышения квалификации в ходе нашего исследования был проведен повторный опрос. Опрос показал данные самооценки сформированности мотивационно-ценностного, когнитивно-методического, нормативно-организационного, рефлексивно-оценочного и коммуникативно-тьюторского компонентов готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися.

Таблица 3

Прирост значений показателей компонентов в структуре готовности по результатам формирующего эксперимента составил

№	Показатель в структуре готовности	Прирост значений
1	Интерес к совместной интеллектуальной деятельности с одаренными учащимися.	0,997
2	Интерес к участию в подготовке совместных проектных и исследовательских работ с одаренными учащимися.	0,813
3	**Потребность в регулярном обновлении знаний, постоянном повышении квалификации по профилю педагогической деятельности.**	**1,860**
4	Потребность в реализации программ и траекторий непрерывного развития одаренных учащихся.	1,458
5	**Знание методик и технологий психодиагностики одаренных учащихся.**	**1,907**
6	Знание предмета на высоком уровне.	0,205
7	Умение моделировать и решать предметно-ориентированные задачи олимпиадного и творческого уровня.	0,388
8	**Умение формировать с помощью инновационных образовательных технологий креативное междисциплинарное мышление у одаренных учащихся.**	**1,889**
9	Знание нормативной базы и целевых программ по непрерывному развитию и сопровождению одаренных учащихся.	0,934
10	**Умение проектировать нормативное обеспечение и методическое сопровождение образовательных программ и спецкурсов для одаренных учащихся.**	**2,263**
11	**Умение проектировать материальные условия центров обучения одаренных учащихся.**	**2,851**
12	Умение организовать работу творческих, научных мероприятий и других площадок для одаренных учащихся.	1,892
13	Умение оценить образовательный потенциал одаренного учащегося.	0,921
14	Способность к оценке качества организации образовательного процесса одаренных учащихся.	1,496
15	Способность к оценке качества результатов участия одаренных учащихся в творческих конкурсах и олимпиадах.	-0,131
16	Способность к организации и оценке результативности совместной учебной деятельности с одаренными учащимися.	1,129
17	**Умение применять индивидуальные траектории взаимодействия с одаренными учащимися.**	1,904
18	**Способность к взаимодействию и интеграции с организациями, заинтересованными в непрерывном развитии одаренных учащихся с целью получения общественно-значимого результата.**	1,909
19	Умение оказывать консультативную помощь и тьюторское сопровождение одаренным учащимся.	0,857
20	Способность заинтересовать одаренных учащихся научно-исследовательской и проектной работой.	0,146

Анализ результатов формирующего эксперимента выявил высокие значения показателей готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися, что свидетельствует об эффективности разработанной системы формирования готовности; об адресности выбора форм и средств обучения преподавателей, работающими с одаренными учащимися, согласно их функциональным обязанностям.

Проведенный корреляционный анализ результатов формирующего эксперимента выявил значительное количество связей между компонентами готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися.

Таблица 4

Корреляционные связи между компонентами готовности преподавателя к взаимодействию с одаренными учащимися (формирующий эксперимент)

Компоненты готовности преподавателя к взаимодействию с одаренными учащимися					Корреляционные связи
Мотивационно-ценностный	**Когнитивно-методический**	**Нормативно-организационный**	**Рефлексивно-оценочный**	**Коммуникативно-тьюторский**	
4,049	3,801	3,615	3,814	3,715	Среднее значение
	-0,28975	0,618077	-0,02193	0,55374	с мотивационно-ценностным
		0,76342	0,9478	0,57459	с когнитивно-методическим
			0,557818	0,585987	с нормативно-организационным
				0,753545	с рефлексивно-оценочным

Результаты, полученные в ходе формирующего эксперимента, позволяют сделать вывод об эффективности разработанной системы формирования готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися и возможности ее применения в других образовательных организациях.

Выводы. Анализ результатов констатирующего эксперимента подтвердил логику теоретического поиска. Статистический анализ материалов эксперимента продемонстрировал неоформленность готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися как интегративного свойства личности. Низкие показатели готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися выявили необходимость комплексного повышения квалификации данных преподавателей для дальнейшей успешной работы с одаренными учащимися.

Результаты формирующего эксперимента подтвердили значительный рост готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися. Корреляционный анализ результатов формирующего эксперимента продемонстрировал наличие взаимосвязей показателей готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися. Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего экспериментов позволил сделать вывод о сформированности готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися. Доминирующими компонентами в структуре готовности по результатам формирующего эксперимента стали нормативно-организационный и коммуникативно-тьюторский компоненты готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися. Данные компоненты показали и значительное число корреляционных связей. Эффективность системы формирования готовности преподавателя к работе с одаренными учащимися подтверждается количественным ростом значений показателей компонентов готовности, наличием устойчивых связей внутри компонентов.

Литература:

1. Анисимова, Н.П. Методологические и методические основы оценки результативности работы педагогов с одаренными детьми / Ансимова, Н.П., Золотарева, А.В., Лекомцева, Е.Н. // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 5. – С. 33-40.

2. Бикбулатов, Р.Р. Формирование готовности преподавателей к управлению развитием интеллектуально одарённых обучающихся в условиях системы дополнительного профессионального образования: диссертация … канд. пед. наук: 13.00.08 / Бикбулатов Руслан Рафаильевич. – Казань, 2017. – 222 с.

3. Психология одаренности: от теории к практике / [А.А. Адаскина, М.Р. Битянова, В.Н. Дружинин и др.]; под ред. Д.В. Ушакова. – М., 2000. – 96 с.

4. Психология одаренности: учебно-практическое пособие / [Ридецкая О.Г.]. – М.: Изд. центр ЕАОИ, 2010. – 374 с.

5. Руднева, Т.И. Педагогика профессионализма / Т.И. Руднева. – Самара: Универсгрупп, 2008. – 214 с.

6. Философия и психология творчества: Науч.-метод. пособие для аспирантов и молодых преподавателей / Б.Ф. Сорокин. – Орел: Орл. гос. ун-т. – 2000. – 103 с.

Педагогика

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Кабушко Анна Юрьевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
кандидат психологических наук Шипилова Евгения Валерьевна
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)

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С ТНР

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития коммуникативных способностей у детей с тяжелыми нарушениями речи. В статье обосновывается значимость развития коммуникативных способностей у детей с тяжелыми нарушениями речи. Коммуникативные способности формируются с самого раннего возраста и влияют на социализацию и адаптацию ребенка в обществе. Опираясь на исследования в психологии, педагоги и психолингвистики, авторы статьи определяют сущность коммуникативных способностей. Отмечается, что несформированность коммуникативных способностей приводит к неуверенности, замкнутости, появлению коммуникативных барьеров. Успешность развития коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста оценивается по таким критериям как умение вступать в общение, умение поддерживать и завершать общение, умение говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога, использование форм речевого этикета, умение ведения полилога, уместное использование мимики, жестов. У детей с ТНР стойкие лексико-грамматические и фонетико-фонематические нарушения приводят к тому, что спонтанное формирование речевых навыков у них либо невозможно, либо осуществляется дисгармонично. Коррекционным потенциалом для развития коммуникативных способностей у детей с ТНР обладает сказкотерапия, в основе которой лежит процесс связи между действиями в сказке и реальности. Авторы статьи указывают, что в процессе логопедической работы с детьми с ТНР сказкотерапию можно рассматривать как многоаспектный метод коррекционного воздействия. Основными отличительными чертами сказкотерапии является эффективность и доступность метода. Он направлен не только на развитие коммуникативных способностей ребенка, но и на решение речевых задач. Сказка является источником новых позитивных переживаний ребенка, способствует его речевому обогащению. Кроме того, использование сказкотерапии позволяет учитывать возрастные и индивидуальные особенности развития детей с ТНР. В статье показывается целесообразность использования метода сказкотерапии при коррекции всех сторон речи – фонетики, лексики, грамматики и др. Представлен перечень сказок, который можно рекомендовать к использованию в логопедической работе с детьми с ТНР.

Ключевые слова: коммуникативная функция, коммуникативные способности, сказкотерапия, тяжелые нарушения речи, дидактическая сказка.

Annotation. The article is devoted to the problem of the development of communicative abilities in children with severe speech disorders. The article substantiates the importance of the development of communicative abilities in children with severe speech disorders. Communicative abilities are formed from an early age and affect the socialization and adaptation of a child in society. Based on research in psychology, pedagogy and psycholinguistics, the authors of the article determine the essence of communicative abilities. It is noted that the lack of formation of communicative abilities leads to uncertainty, isolation, the appearance of communicative barriers. The success of the development of communicative abilities in older preschool children is assessed by such criteria as the ability to engage in communication, the ability to maintain and complete communication, the ability to speak

expressively at a normal pace, use the intonation of dialogue, the use of forms of speech etiquette, the ability to conduct a polylogue, the appropriate use of facial expressions, gestures. In children with TNR, persistent lexical-grammatical and phonetic-phonemic disorders lead to the fact that spontaneous formation of speech skills is either impossible for them, or is carried out disharmonically. Fairy tale therapy has a correctional potential for the development of communicative abilities in children with TNR, which is based on the process of communication between actions in a fairy tale and reality. The authors of the article point out that in the process of speech therapy work with children with TNR, fairy tale therapy can be considered as a multidimensional method of corrective action. The main distinguishing features of fairy tale therapy is the effectiveness and accessibility of the method. It is aimed not only at developing the child's communicative abilities, but also at solving speech problems. The fairy tale is a source of new positive experiences of the child, contributes to his speech enrichment. In addition, the use of fairy tale therapy allows you to take into account the age and individual characteristics of the development of children with TNR. The article shows the expediency of using the method of fairy tale therapy in correcting all aspects of speech – phonetics, vocabulary, grammar, etc. The list of fairy tales that can be recommended for use in speech therapy work with children with TNR is presented.

Key word: communicative function, communication skills, fairy tale therapy, severe speech disorders, didactic fairy tale.

Введение. Речь выполняет многообразные функции в жизни ребенка. Основной и первоначальной является коммуникативная функция – назначение речи быть средством общения. Эффективность речевого общения определяется уровнем сформированности коммуникативных способностей.

С научной точки зрения коммуникативные способности рассматриваются многоаспектно: с позиций психологии (Е.В. Коблянская, И.В. Лабутова, Р.А. Максимова и др.), педагогики (Л.А. Аухадеева, Е.Е. Боровкова, М.Е. Дашкин, Ю.Н. Емельянов и др.), психолингвистики (А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, О.Я. Гойфман, В.П. Глухов, И.А. Алексеев, В.А. Сонин, В.Н. Снетков и др.). Несмотря на разность научных позиций, исследователи сходятся в понимании того, что коммуникативные способности следует рассматривать как совокупность умений, определяющих желание субъекта вступать в контакт с окружающими, организовать общение (включая умение слушать собеседника), эмоционально сопереживать, проявлять эмпатию, решать конфликтные ситуации, понимать коммуникативную целесообразность, основанную на знании норм и правил, различных коммуникативных стратегий.

Развитие коммуникативных способностей начинается с самого раннего возраста, это индивидуальный процесс, влияющий на дальнейшую социализацию и адаптацию в обществе. Если у ребенка в процессе развития они не формируются на должном уровне, это приводит к неуверенности, замкнутости, появлению коммуникативных барьеров. Успешность развития коммуникативных способностей у ребенка старшего дошкольного возраста можно оценить по следующим критериям:

- умение вступать в общение (уметь и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, занятым, разговаривающим с другими и т.п.);
- умение поддерживать и завершать общение (слушать и слышать собеседника; проявлять инициативу в общении, переспрашивать; доказывать свою точку зрения; выражать отношение к предмету разговора – сравнивать, излагать свое мнение, приводить примеры, оценивать, соглашаться или возражать; высказываться логично, связно и т.п.);
- умение говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога;
- использование форм речевого этикета: обращение, знакомство, приветствие, привлечение внимания, приглашение, просьба, согласие и отказ, извинение, жалоба, сочувствие, неодобрение, поздравление, благодарность, прощание и др.;
- умение ведения полилога (общение в группе из 3-5 человек, в коллективе для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы);
- уместное использование мимики, жестов [1].

Актуальность формирования коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста несомненна и связана в настоящее время, прежде всего, с особенностями социального окружения, технологизацией жизни и определенной речевой депривацией (когда живое общение с близкими взрослыми заменяется просмотром мультипликационных фильмов, компьютерными играми и т.п.). Но особую остроту эта проблема приобретает для детей, изначально имеющих серьезные проблемы речевого развития – для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Имеющиеся стойкие лексико-грамматические и фонетико-фонематические нарушения у дошкольников с ТНР приводят к тому, что спонтанное формирование речевых навыков у них либо невозможно, либо осуществляется дисгармонично [5].

Изложение основного материала статьи. Изучение и анализ психолого-педагогической литературы (Ю.Ф. Гаркуша, В.В. Коржевина, Е.М. Мастюкова, С.А. Миронова и др.) показывает, что у детей с ТНР, помимо речевых проблем, отмечаются такие психологические особенности как замкнутость, робость, нерешительность, ограниченная контактность, замедленная включаемость в ситуацию общения, неумение поддерживать беседу, вслушиваться в звучащую речь. Характерными являются и незрелость мотивационно-потребностной сферы, задержка более ранней онтогенетически формы общения со взрослыми (в 4-5 лет остается ситуативно-деловая форма, что не соответствует возрастной норме).

Речевое развитие такого ребенка протекает замедленно и своеобразно (бедность и недифференцированость словарного запаса, недостаточность глагольного словаря, нарушение связной речи, снижение потребности в общении), вследствие чего коммуникативные способности долгое время остаются несформированными. Имеющиеся особенности психо-речевого развития, в свою очередь, ограничивают социальные контакты ребенка, образуя проблемный круг, из которого ребенку не выйти без помощи специалистов [6].

В современной системе образования детей с ТНР большое внимание уделяется использованию разнообразных современных технологий, способствующих наиболее эффективной коррекционно-развивающей работе.

Для развития коммуникативных способностей особым потенциалом обладает сказкотерапия, в основе которой лежит процесс связи между действиями в сказке и реальности (Л.П. Григорьева, Т.А. Добровольская, И.Ю. Левченко, Е.А. Медведева и др.). Восприятие сказки – есть специфическая деятельность старшего дошкольника, ею создается особая реальность, позволяющая в доступной форме осознать социальный мир и себя в нем (Т.В. Вохмянина, Д.М. Дубровис-Арановская, К. Плюер и др.).

Коррекционные возможности сказкотерапии по отношению к ребенку с ТНР связаны с тем, что она, помимо выполнения информационной и развивающей функции, является источником новых позитивных переживаний ребенка, рождает новые креативные потребности и способы их удовлетворения в том или ином виде искусства, способствует речевому обогащению ребенка [4; 7].

В психологической практике выделяют два подхода к использованию сказкотерапии – директивная (направленная) и недирективная (ненаправленная) формы, а также групповая и индивидуальная формы.

Директивные и недирективные формы работы различаются позициями педагога и ребенка в процессе взаимодействия. В директивных формах работы педагог выступает как руководитель, ведущий. Его основная цель – «погрузить» ребенка в сказку. В процессе сказкотерапии он подбирает материал соответственно имеющимся у ребенка проблемам, наблюдает за

реакцией ребенка, направляет (перенаправляет) ее. При использовании недирективной формы сказкотерапии педагог и ребенок выступают равноправными участниками процесса, задача педагога лишь оказать ребенку помощь в выявлении и осознании своих проблем и направить его на самостоятельный путь нахождения решения через сказку [8].

Групповая сказкотерапия помогает выявить круг проблем у детей со сходными коммуникативными проблемами и подобрать оптимально подходящие сказки и игры. По мнению психологов, хорошие результаты при групповой форме работы достигаются с детьми, не владеющими элементарными навыками общения, замкнутыми, пассивными, с детьми с нарушениями поведения, с неконтролируемой агрессией, с завышенной самооценкой, с детьми, страдающими фобиями. Индивидуальная форма предназначена для диагностики и решения коммуникативных проблем конкретного ребенка, что позволяет создать максимально эффективную программу коррекции средствами сказкотерапии [2].

В логопедической практике используют такие приёмы сказкотерапии, как проигрывание эпизодов сказки, обсуждение поведения и мотивов действий персонажа, сочинение сказки, переписывание и дописывание сказок. Данные приёмы позволяют осуществить процесс образования связей между сказочными событиями и поведением в реальной жизни, процесс активизации ресурсов, потенциала личности, снятие эмоционального напряжения, изменения жизненной позиции и поведения человека в процессе общения с другими людьми. Дидактические сказки используются для знакомства детей с новыми понятиями, они зачастую имеют практикоориентированную направленность, закрепляя новые знания. Использование сказки как метафоры вызывает у ребенка свободные ассоциации, которые непосредственно касаются жизни ребенка, они могут быть обсуждены и коммуникативно «обыграны». Использование сказки как притчи-нравоучения дает ребенку различные варианты разрешения ситуации. Одновременно обсуждение поведения и мотивов действий персонажей служит поводом к обсуждению ценностей поведения человека, выявляет систему оценок в категориях «хорошо – плохо», «можно – нельзя». Дополнительными приемами, используемыми логопедами, могут выступать имаготерапия, психогимнастика, рисование или изготовление поделок по мотивам сказок [9].

Включение сказкотерапии в логопедическую работу предусматривает использование целого арсенала сказок – народные сказки («Репка», «Крошечка-Хаврошечка», «Морозко», «Теремок», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» и др.), авторские художественные сказки (Г. Андерсен, С.А. Баруздин, В.Ю. Драгунский, Б.В. Заходер, С.В. Михалков, И.П. Токмакова, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, К.И. Чуковский и др.), терапевтические сказки и истории, написанные сказкотерапевтами и психологами (Г.А. Азовцева, И.В. Вачков, Т.Д. Зинкевич-Евстегнеева, А.В. Гнездилов, Т.М. Грабенко, М.В. Осорина, Д.Ю. Соколов и др.).

Кроме того, в логопедической практике активно используются, так называемые, логосказки для решения определенных речевых задач. Выделяют следующие группы логосказок:

– фонетические – сказки о звуках («Звукоград», «Пластилиновая мышка», «Утро», «В гости к гному», «Что увидел кот»), на звукоподражание («Звукоешка», Маленькая машинка», «Колобок», «Волк и семеро козлят», «Теремок» и т.п.);

– артикуляционные – направленные на постановку и закрепление звуков в речи («Сказка о веселом язычке», «Зоопарк», «Трудолюбивая божья коровка», «Загадочная бабочка», «Веселый лягушонок», «Невоспитанный мышонок», «Заяц-огородник» и т.п.);

– лексические – направленные на обогащение и расширение словарного запаса («Гномы-спорщики» (антонимы), «Гномы-близнецы» (омонимы), «Сварливые принцессы ПРЕ и ПРИ», «Сказка о Знаках препинания», «Сказка о том, как друзья поссорились и помирились», «Сказка об однородных членах предложения» и т.п.);

– грамматические – направленные на отработку предложно-падежных конструкций, словоизменение по родам и числам, словообразование («Жадная принцесса», «Букет для мамы», «Глагол и его друзья», «Как мама Глаголиха учила Глагольчиков», «Неразлучные друзья», «Как причастия с прилагательными подружились» и т.п.);

– сказки о буквах – направленные на закрепление графических образов букв («Буквоград», «Буквоешка», «Покажи подходящую букву» «Подари буквы девочке и мальчику» и т.п.);

Интересны для детей с ТНР и пальчиковые игры по мотивам русских народных и авторских сказок «Курочка Ряба», «Теремок», «Репка», «Колобок», «Рукавица», «Зимовье зверей» и др.) [3].

Выводы. Таким образом, в процессе логопедической работы с детьми с ТНР сказкотерапию можно рассматривать как многоаспектный метод коррекционного воздействия, направленный не только на развитие коммуникативных способностей ребенка, но и на решение речевых задач. Основными отличительными чертами сказкотерапии является эффективность и доступность метода. Кроме того, использование сказкотерапии позволяет учитывать возрастные и индивидуальные особенности развития детей с ТНР.

Литература:

1. Арушанова, А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника: Методическое пособие / А.Г. Арушанова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 80 с.

2. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М.: Academia, 2001. – 246 с.

3. Быстрова, Г.А. Логосказки / Г.А. Быстрова, Э.А. Сизова, Т.А. Шуйская. – СПб.: КАРО, 2002. – 128 с.

4. Вачков, И.В. Сказочный потенциал / И.В. Вачков // Школьный психолог. – 2001. – № 39. – С. 18-21.

5. Жукова, Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей / Н.С. Жукова. – М.: Соц.-полит. журн., 1994. – 96 с.

6. Калягин, В.А. Психология лиц с нарушениями речи / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – СПб.: КАРО, 2007. – 544 с.

7. Болдырева, И.И. Эффективность сказкотерапии в коррекционной работе с детьми / И.И. Болдырева, Н.Л. Каранда // Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов / Под общ. ред. М.А. Поваляевой. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 448 с.

8. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е.Данилова, Т.В. Вохмянина; под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Академия, 1998. –160 с.

9. Фесюкова, Л.Б. Воспитание сказкой: для работы с детьми дошк. возраста / Л.Б. Фесюкова. – Харьков: Фолио; М.: АСТ, 2000. – 460 с.

УДК 371.3

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

ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА «ЭЛИТАРНОЕ И МАССОВОЕ В ИСКУССТВЕ»

Аннотация. В статье рассматривается феномен просветительской деятельности в сфере педагогики культуры и искусства. Авторы обращаются к исследованиям, посвященным отдельным фигурам русских педагогов-просветителей, а также генезису и историческим этапам просветительства. Также они делятся опытом проведения собственного культурно-просветительского проекта. Рефлексия и анализ структуры данного проекта является важным этапом в работе по усовершенствованию и развитию подобной деятельности в будущем. В статье затрагиваются вопросы планирования проекта, его оснащения, степени результативности и мотивации участия в нем школьной аудитории. Здесь также обосновывается актуальность темы проекта – «Элитарное и массовое в искусстве». Авторы объясняют это особой вовлеченностью современных школьников в масс-культуру, а также важностью воспитательной функции педагога. Стремление задействовать механизмы понимания истоков поп-культуры, а также традиций классического и авангардного искусства породили игровую, творческую форму проекта, имеющего синтетическую природу и соответствующую ей многочастную структуру, состоящую из бесед, а также различных викторин (квизов). Подобная структура оживляет общение со школьной аудиторией и придает особую динамику драматургии проекта. Авторы указывают, что помимо необходимых для подобного проекта аннотаций модератора, в него необходимо включение музыкального и визуального квизов, активизирующих участие школьников. Их компоненты могут варьироваться в зависимости от разных факторов – темы, возраста, эстетической эрудиции и внимания аудитории. Данный проект требует активного включения новейших технических средств и компьютерных технологий. Поскольку проект носит междисциплинарный характер, то в состав команды по его организации включаются специалисты разных сфер педагогики. Результат проведения проекта во многом обусловлен подготовительными этапами его создания, на которых важна и работа социологов, при помощи методов специальных исследований проясняющих запросы и ожидания школьной аудитории.

Ключевые слова: просветительский проект, элитарное искусство, массовое искусство, школьная аудитория, коммуникация, викторина.

Annotation. The article deals with the phenomenon of educational activities in the field of pedagogy of culture and art. The authors turn to studies on individual figures of Russian educationalists, as well as the genesis and historical stages of enlightenment. They also share their experience in conducting their own cultural and educational project. Reflection and analysis of the structure of this project is an important step in the work to improve and develop similar activities in the future. The article touches upon the issues of project planning, its equipment, the degree of effectiveness and motivation for the participation of the school audience in it. It also substantiates the relevance of the project's theme - "Elite and Mass in Art". The authors explain this by the special involvement of modern schoolchildren in mass culture, as well as the importance of the educational function of the teacher. The desire to use the mechanisms of understanding the origins of pop culture, as well as the traditions of classical and avant-garde art, gave rise to a playful, creative form of the project, which has a synthetic nature and a multipart structure corresponding to it, consisting of conversations, as well as various quizzes (quizzes). Such a structure enlivens communication with the school audience and gives special dynamics to the dramaturgy of the project. The authors point out that in addition to the moderator's annotations necessary for such a project, it is necessary to include musical and visual quizzes that activate the participation of schoolchildren. Their components may vary depending on various factors - the topic, age, aesthetic erudition and attention of the audience. This project requires the active inclusion of the latest technical means and computer technologies. Since the project is interdisciplinary in nature, the team for its organization includes specialists from different areas of pedagogy. The result of the project is largely due to the preparatory stages of its creation, at which the work of sociologists is also important, using the methods of special studies to clarify the needs and expectations of the school audience.

Key words: Educational project, elite art, mass art, school audience, communication, quiz.

Введение. Одной из ведущих форм в педагогике последних лет стала проектная деятельность. Навыки работы в междисциплинарных проектах как составляющая работы современного учителя отмечается исследователями [7]. Немалое количество проектов осуществляются на поле просветительской деятельности, которой также посвящен обширный корпус научных трудов.

Феномен просветительства представлен в разных аспектах. Так, некоторые работы посвящены историческим фигурам, немало сделавшим для развития просветительства. К ним, в частности, относится диссертация Е.Г. Мальцевой «Александр Ильич Зилоти: пианист, педагог, организатор концертной жизни», где говорится, что «магистральной идеей всей творческой биографии Зилоти стала идея просветительства» [3, С. 24].

О значимости просветительства размышляют авторы статей, вошедших в сборник «Музыкальное просветительство – век XXI: материалы конференции-семинара» [4]. В статье Е.Ю. Хорошиной «В поисках новых путей (Из опыта работы лектора-музыковеда)» проводится идея о необходимой для сегодняшнего слушателя и зрителя театрализации концертных форм, о том, что современному просветителю необходимо перешагнуть грань между концертом и спектаклем, сообщив традиционному действу необходимый динамизм [8].

Отметим работы, в которых освещаются проекты, направленные на популяризацию творчества современных композиторов. Судьбу фестивалей современной музыки прослеживает С.И. Савенко, отмечающая новые тенденции, произошедшие в формировании концертных и фестивальных программ современной музыки в конце прошлого – начале нынешнего столетия [6]. Нужно упомянуть и статьи Е.Н. Яковлевой [11, 12], обращенной к осмыслению прошлого, истоков и сегодняшних форм просветительства. Сказанным выше обусловлена актуальность заявленной темы.

Цель данной статьи – провести анализ структуры просветительского проекта об элитарном и массовом в искусстве для совершенствования проектной деятельности в будущем. Данный анализ позволит также определить стратегию развития музыкально-просветительских программ в рамках развития творческих специальностей и факультетов педагогических вузов.

Изложение основного материала статьи. Актуальность темы, выбранной для проекта – размышления об искусстве элитарном и массовом – обусловлена тем, что школьная аудитория сегодня в большей степени обращена к поп-культуре и

воспитательная задача педагога связана с процессом размышления и о классических традициях, и об истоках авангардного искусства. В статье «Из истории изучения массовой музыки в Новосибирской государственной консерватории» Ю.В. Антипова пишет: «Нарушение сложившихся иерархических связей (высокое/низменное, серьезное/легкое, элитарное/вульгарное в искусстве) и традиционных представлений о цельности личности, поступательности времени, структурированности знания и информационных потоков в эпоху постмодерна ведет к необходимости все пристальнее наблюдать за событиями масскульта, в том числе в гуманитарных направлениях высшей школы» [1].

Сценарий подобного проекта состоит из нескольких важных блоков. Целостная композиция предполагает синтез беседы, вопросов и творческих заданий (викторин). Первым является вступительный блок, который целесообразно предоставить ведущему (модератору). Ему необходимо предпослать краткую аннотацию, с обозначением проблемы, которая сопровождается презентацией. Подобная аннотация предваряет диалог со школьниками. Целью является некий «информационный вброс», заставляющий задуматься аудиторию над определенной проблемой, поэтому по жанру это, разумеется, не научный доклад, а именно введение, отвечающее жанрам просветительского выступления. В случае с темой «Элитарное и массовое в искусстве», рассчитанной преимущественно на восприятие старшеклассниками, это может быть, например, преамбула с кратким историческим экскурсом, заостряющая внимание на категориях «элитарное» и «массовое»: разделение «по аудитории», для которой предназначен результат (продукт) художественного творчества – произведение искусства, существовало с давних пор. Так, в средневековье, например, имело место быть разделение на профанное (народное, площадное, карнавальное), рыцарское (предназначенное для феодалов, знати) и сакральное (церковное) искусство. Однако, в более позднее время подобное разделение стало особенно заметно. В XIX веке к категории «элитарного» обращались романтики, отстаивающие идею «религии искусства» и отнюдь не усреднённый образ художника-гения, Мастера, Мессии, способного преобразовать человека и мир. Элитарное (от французского *élitaire* – «лучшее», «отборное»), иными словами –привилегированное искусство обладает такими свойствами, как ориентация на небольшую группу людей, образованных и художественно восприимчивых, как правило, хорошо обеспеченных. К функциям подобного искусства относится стремление к обновлению содержания и форм, подчас сложных, рассчитанных на подготовленное восприятие, в то же время элитарное искусство опирается на богатый духовный и интеллектуальный опыт, накопленный человечеством. Все это обеспечивает элитарному его герметичность, закрытость, «недоступность» массовой аудитории. Что же представляет собой массовое искусство и культура, которая его порождает, демократическая культура, предназначенная для широкой аудитории? Об этом громко заговорили ученые XX века в трудах по философии культуры. Так, один из властителей дум XX в., Освальд Шпенглер в работе «Закат Европы» считал, что культура аристократична, а цивилизация демократична [9]. Хосе Ортега-и-Гассет посвятил этой проблеме несколько работ. Одна из них – «Восстание масс» [5]. В ней он рассуждает о том, что человечество переживает тяжелый кризис, подобный тем, что уже не раз бывали в истории, их признаки и последствия известны. Он дает имя этому кризису, это – восстание масс, организованное толпой, которая завладела и пользуется всеми просторами и благами цивилизации. Ученый размышляет об изумлении перед этим феноменом и подчеркивает, что удивление – это сфера понимания, прерогатива интеллектуала.

Стимулом к дальнейшей дискуссии может стать заданный аудитории вопрос: всегда ли в искусстве противопоставляется массовое и интеллектуальное, профанное и элитарное? По-видимому, нет. Возьмем такое абстрактное и, в общем, элитарное искусство, как музыка, такой, любимый многими, жанр, как романс. Изначально это – демократический жанр, форма домашнего музицирования (таким был, например, русский бытовой романс в XIX веке). Чтобы подтолкнуть ребят к размышлениям, можно предоставить им возможность посмотреть видеозапись исполнения любого бытового романса Алябьева, Гурилева, Варламова. Следует отметить, что жанр эволюционирует: уже в XIX веке и на рубеже XIX-XX вв. романс становится более изысканным, утонченным, сложным для исполнения (вокальная партия рассчитана на профессиональное исполнение, усложняется и аккомпанемент), что заметно в романсах Мусоргского, Чайковского, Рубинштейна, Рахманинова, Метнера. В XX – начале XXI вв. романс проникает в сферу массовой музыки, в творчество так называемого «третьего пласта» (В. Д. Конен), в рок-музыку. Текст его, однако, насыщается метафорами, требующими вдумчивого прочтения. Здесь можно предложить аудитории видеоролик романса «И лампа не горит» группы «Сплин» (Александр Васильев). Так, на примере жанра романса можно судить, что сферы, о которых идет речь – «элитарное-массовое», находятся в состоянии «культурной диффузии».

По окончании преамбулы целесообразно провести небольшую музыкальную викторину (квиз), в которой необходимо перемешать фрагменты классических и популярных музыкальных произведений, обратившись к школьной аудитории с заданием отгадать фрагменты. Предлагаем примерную композицию музыкальной викторины: 1. В. А. Моцарт. Вторая часть Концерта для фортепиано № 21 (фрагмент), Andante; 2. Баста. «Когда меня не станет»; 3. Т. Альбинони. Adagio в исполнении Лары Фабиан; 4. Группа «Кино». «Солнце мое»; 5. П. И. Чайковский. Adagio из «Щелкунчика»; 6. Н. Басков «Шарманка». По окончании следует проверка, сколько номеров угадали школьники и какие именно оказались известными. Опыт показывает, что классы специализированные (лицеи, гимназии с углубленным изучение дисциплин эстетического цикла) справляют с классической частью столь же успешно, как с примерами из репертуара поп- и рок-исполнителей. Однако, не редки случаи, когда Альбинони или Чайковский остаются неузнанными (результат примерно 50 на 50).

Следующий музыкальный пример ведущий объявляет – это видеоролик рок-группы «Канцлер Ги» (Майя Котовская), «Мадонна канцлера Роллена». Модератор сообщает, что из названия ясно, что произведение – не только музыкальное, это и одна из известных картин нидерландского художника, представителя Северного Возрождения Яна ван Эйка (на слайде появляется репродукция). Эта часть проекта призвана служить связкой между «музыкальным» и «визуальным» разделами проекта. Обеспечив синтетизм, организаторы облегчают восприятие материала, способствуя достижению главной цели – приобщению к культуре. «Визуальную викторину» (квиз) необходимо также предварить диалогом с аудиторией, задав вопросы, типа: «Насколько сегодня понятно и востребовано массами такое искусство, как живопись? Это – территория элитарного искусства ?» По окончании представляется последовательность слайдов-загадок (визуальную викторину). Задача школьников – их разгадать. Примерная композиция викторины: 1. Рафаэль Санти. «Мадонна Коннестабиле»; 2. Эдвард Мунк. «Крик»; 3. Михаил Врубель. «Царевна Лебедь»; 4. Энди Уорхолл. «Мерилин Монро»; 5. Иван Шишкин «Рожь»; 5. Казимир Малевич. «Черный квадрат». Примеры могут варьироваться, но главный принцип – соединение образцов реалистических, понятных неподготовленному зрителю, может быть даже хрестоматийно известных, с неудобными для массового восприятиями примерами абстрактного, концептуального искусства. Наблюдения показывают, что многие из современных полотен школьники с успехом отгадывают (это относится, например, к фигурирующему в рекламных роликах полотну Мунка «Крик»), при этом картины европейских художников не редко вызывают затруднения, обнаруживают пробелы в эрудиции. В резюме визуальной викторины модератор отмечае6т, что картины реалистические не редко требуют длительного осмысления, понимания, умственного напряжения (они тоже по-своему элитарные), в конечном счете – обучения языкам искусства, как и работы авангардистов, не всегда, быть может, понятные массовому зрителю. Возможно, и Рафаэль, и ван Эйк некогда воспринимались как новаторы, не меньшие, чем Мунк и Малевич. Итогом проекта,

таким образом, становится понимание сложности современного художественного пространства, взаимодействия в нем разнонаправленных векторов и тенденций.

Выводы. Итак, опыт проведения подобных проектов показывает, что их эффективность зависит не только от продуманной драматургии, но и – в большей степени – от таких факторов, как мониторинг целевой аудитории. Представляется, что подспорьем для определения перспектив развития просветительской проектной деятельности могли бы стать социологические исследования, позволяющие выявить процент активности, вовлеченности школьников, их мотивацию [2], а также предпочтения и интересы. При планировании подобных проектов необходимо учитывать возрастные особенности аудитории, степень ее художественной эрудиции, широту кругозора, специфику восприятия. Немалую роль при этом играет постоянство контактов с аудиторией, ее ожидания и запросы. С учетом указанных факторов можно добиться положительных результатов, в числе которых – проявление интереса школьников к таким профессиональным направлениям, как художественная педагогика, продюсерская и публицистическая деятельность.

Литература:

1. Антипова, Ю.В. Из истории изучения массовой музыки в Новосибирской государственной консерватории / Ю.В. Антипова // Вестник Кемеровского государственного института культуры и искусств. Журнал теоретических и прикладных исследований. – 2018. – № 45. – URL: http://vestnik.kemgik.ru/archive/issues.php?ELEMENT_ID=301Д (дата обращения: 02.05.2022).
2. Данилова, Е.Е. Особенности мотивационной сферы современных российских школьников: содержание, возрастная динамика, роль образовательной среды / Е.Е. Данилова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 1. – С. 6.
3. Мальцева, Е.Г. Александр Ильич Зилоти: пианист, педагог, организатор концертной жизни: автореферат дис….кандидата искусствоведения: 17.00.02 / Мальцева Елена Геннадьевна. – Ростов- н/Д.: 2014. – 26 с.
4. Музыкальное просветительство – век XXI: материалы конференции-семинара. Сб. статей / Ред.-сост. М.Ш. Бонфельд. – Вологда: Вологодская государственная филармония им. В.А. Гаврилина, 2005. – 96 с.
5. Ортега-и-Гассет, Хосе. Восстание масс / Хосе Ортега-и-Гассет. – М.: АСТ, 2020. – 256 с.
6. Савенко, С.И. Современная музыка на филармонической эстраде // Музыкальное просветительство – век XXI: материалы конференции-семинара. Сб. статей / Ред.-сост. М.Ш. Бонфельд. – Вологда: Вологодская государственная филармония им. В.А. Гаврилина, 2005. – С. 45-51.
7. Сибагатуллина, А.Р. Адаптация молодых учителей к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде / А.Р. Сибагатуллина, Г. А. Степанова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, № 4. – С. 4.
8. Хорошина, Е.Ю. В поисках новых путей (Из опыта работы лектора-музыковеда) / Е.Ю. Хорошина // Музыкальное просветительство – век XXI: материалы конференции-семинара. Сб. статей / Ред.-сост. М.Ш. Бонфельд. – Вологда: Вологодская государственная филармония им. В.А. Гаврилина, 2005. – С. 75-78.
9. Шпенглер, Освальд. Закат Европы / Освальд Шпенглер. – Минск: Попурри, 2021. – 686 с.
10. Яковлева, Е.Н. Принципы классификации музыкально-просветительской деятельности / Е.Н. Яковлева // Научный журнал КубГАУ. – 2016. – № 117. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-klassifikatsii-muzykalno-prosvetitelskoy-deyatelnosti (дата обращения: 02.05.2022).
11. 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 02.05.2022).

Педагогика

УДК 371.8

доктор педагогических наук, доцент Картавых Марина Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат географических наук, доцент Арефьева Светлана Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат экономических наук, доцент Петрова Елена Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Нижний Новгород)

ЭКОЛОГО-КРАЕВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Предметом обсуждения в данной статье является применение эколого-краеведческого подхода образовании по безопасности жизнедеятельности. Выполнена оценка растущей личной и социальной значимости включения эколого-краеведческого содержания в курс безопасности жизнедеятельности. Это способствует повышению мотивации обучающихся к изучению вопросов обеспечения безопасности личности и окружающей среды. Обоснована возможность реализации эколого-краеведческого подхода в образовании в области безопасности жизнедеятельности на основе интерактивных технологий. Охарактеризован высокий творческий потенциал интерактивных технологий для достижения качественных образовательных результатов. Разработано в формате методической системы применение эколого-краеведческого подхода в образовании в области безопасности жизнедеятельности. Методическая система объединяет целевой, содержательный, технологический и результативно-оценочный компоненты. Целевой компонент ориентирует весь образовательный процесс на освоение обучающимися способов обеспечения безопасности в условиях чрезвычайных ситуаций, характерных для региона их проживания. Содержательный компонент рассмотрен в знаниевом, деятельностном и ценностном аспектах. Знания и способы действия раскрыты на примере изучения обучающимися экологических следствий чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера типичных для родного края. Ценностный аспект представлен экологическими императивами. С технологической точки зрения приоритет отдан интерактивным образовательным технологиям. Наиболее целесообразным представляется решение коллективных проектных заданий, проведение ситуационного анализа и дискуссий. Результативно-оценочный компонент ориентирован на оценку уровня освоения обучающимися способов обеспечения безопасности после изучения эколого-краеведческого контента. В качестве

диагностического инструментария применяются тематические тесты, кейсы, эссе. Сделан вывод о целесообразности применения эколого-краеведческого подхода в образовании в области безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: эколого-краеведческий подход, безопасность жизнедеятельности, методическая система, интерактивные технологии, чрезвычайные ситуации, экологическая безопасность.

Annotation. The subject of discussion in this article is the application of the ecological and local history approach to life safety education. The assessment of the growing personal and social significance of the inclusion of environmental and local history content in the life safety course was carried out. This helps to increase the motivation of students to study the issues of ensuring the safety of the individual and the environment. The possibility of implementing an ecological and local history approach in education in the field of life safety on the basis of interactive technologies is justified. The high creative potential of interactive technologies for achieving high-quality educational results has been described. The application of the ecological and local history approach in education in the field of life safety was developed in the format of a methodological system. The methodological system combines the target, content, technological and effective evaluation components. The target component focuses the entire educational process on learning how to ensure safety in emergency situations characteristic of their region of residence. The meaningful component is considered in the knowledge, activity and value aspects. Knowledge and methods of action are disclosed on the example of students studying the environmental consequences of natural and man-made emergencies typical for their native land. The value aspect is represented by environmental imperatives. From a technological point of view, priority is given to interactive educational technologies. It seems most expedient to solve collective design tasks, conduct situational analysis and discussions. The effective assessment component is focused on assessing the level of learning by students how to ensure safety after studying environmental and local history content. Thematic tests, cases, essays are used as diagnostic tools. It was concluded that it is advisable to use the ecological and local history approach in education in the field of life safety.

Key words: ecological and local history approach, life safety, methodological system, interactive technologies, emergencies, environmental safety.

Введение. Современное образование в области безопасности жизнедеятельности, являясь обязательным на всех ступенях общего и профессионального образования, требует ухода от определённого формализма и поиска дидактических условий повышения мотивации обучающихся и результативности изучения обозначенной учебной дисциплины. Исходя из значительного спектра проблем, связанных с состоянием окружающей среды и, как следствие, угрожающих безопасности человека, решение обозначенной педагогической задачи авторы статьи видят в содержательной и технологической трансформации образования в области безопасности жизнедеятельности. В качестве основного педагогического инструментария предлагаемой трансформации выступает применение эколого-краеведческого подхода, охватывающего как содержательные, таки технологическиеаспектыобразовательного процесса по безопасности жизнедеятельности.

Изложение основного материала статьи. Теоретические основания применения краеведческого и эколого-краеведческого подхода в образовании заложены в работах С.В. Алексеева, Н.Д. Андреевой, Т.А. Бабаковой, С.И. Бурнашева, П.В. Иванова, А.Г. Озерова, И.Н. Пономаревой, Н.В. Сергеевой, В.П. Соломина, П.В. Станкевича, Т.С. Старковой, М.А. Якунчева[2, 5,]. В их исследованиях акцент сделан наметодические аспекты применения эколого-краеведческого подходав естественнонаучных дисциплинах.

Основоположником идей экологического краеведения выступает П.В. Иванов, обосновавший их применение в обучении с позиций дидактического принципа. На междисциплинарный, интегрированный характер экологического краеведения обращает внимание Т.А. Бабакова [2]. По ее мнению, применение эколого-краеведческого подхода необходимо для претворения в жизнь экологического образованияс организацией «познания особенностей, сохранения и улучшения учащимися окружающей среды в родном крае» [3, С. 36]. Н.В. Сергеевой раскрыты методические аспекты эколого-краеведческого содержания исследовательской деятельности обучающихся и особенности ее организации в условиях сельской школы [6]. Эколого-краеведческий подход раскрыт в работах М.А. Якунчева с позиций регионализации экологического образования [9].

Применению эколого-краеведческого подхода в обучении безопасности жизнедеятельности на примере Сахалинской области посвящены работы С.В. Абрамовой, Е.Н. Боярова, Е.В. Кунгуровой, А.Ю. Соболева [1, 4].

Разработана и реализуется методическая система применения эколого-краеведческого подхода в образовании в области безопасности жизнедеятельности, включающая целевой, содержательный, технологический и результативно-оценочный компоненты.

Целевой компонент предусматривает освоение способов обеспечения безопасности человека и окружающей среды в условиях чрезвычайных ситуаций на основе более детального рассмотрения условий, типичных для региона проживания обучающихся.

Содержательный компонент подразумевал насыщение контента по безопасности жизнедеятельности эколого-краеведческим материалом.Анализ содержания образования в области безопасности жизнедеятельности показал, что оно обладает значительным потенциалом для реализации теоретических и прикладных аспектов эколого-краеведческого подхода. Наибольшие возможности для этого имеет содержательная линия, предполагающая рассмотрение вопросов защиты населения и территорий в условиях опасных и чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера, последствия которых, зачастую, оказывают существенное влияние на состояние окружающей среды и здоровье людей. Раскрытие особенностей применения эколого-краеведческого подхода в образовании в области безопасности жизнедеятельности представлено в комплексном содержательном контексте на примере Нижегородского региона исходя из физико-географических и экономико-географических его особенностей.

В структуре содержательного компонента рассмотрена система эмпирических, абстрактно-концептуальных и теоретических знаний о природных и техногенных опасностях и их экологических следствиях; система умений обеспечения безопасности человека и окружающей среды в условиях проявления опасных и чрезвычайных ситуаций; опыт творческой деятельности при принятии решений для предотвращения ухудшения состояния окружающей среды и здоровья населения; опыт эмоционально-ценностного отношения к жизни и здоровью человека, окружающей среде.

В отношении системы знаний рассматриваются существующие виды природных опасностей, которые могут привести к неблагоприятным экологическим следствиям. Для нижегородского региона характерны геологические, метеорологические, гидрологические, биологические чрезвычайные ситуации и природные пожары. Среди техногенных опасностей, которые потенциально могут проявиться на территории Нижегородской области и ухудшить экологическую ситуацию, следует отметить, дорожно-транспортные происшествия, пожары и взрывы, аварии с выбросом радиоактивных и аварийно химически опасных веществ, гидродинамические аварии, аварии на электроэнергетических и коммунальных сетях.

Освоение деятельностных составляющих содержательного компонента (умений и опыта творческих решений) сопряжено с отработкой алгоритмов действий по предотвращению и минимизации экологического ущерба при проявлении

природных и техногенных чрезвычайных ситуаций в виде деятельности по известных образцам социокультурного опыта, а также сопряжен с проведением оценок, прогнозов, разработкой проектов и моделированием.

Ценностный аспект эколого-краеведческого содержания образования в области безопасности жизнедеятельности собственного контента не имеет, но «пронизывает» все разделы и темы курса. Представлен экологическими императивами, пониманием важности и значимости экологически оправданной деятельности.

При характеристике технологического компонента обратим внимание на тот факт, что авторы рассматривают применение эколого-краеведческого подхода не только в содержательном, но и технологическом аспекте с акцентом на образовательные технологии преимущественно интерактивной направленности.

Так при изучении геологических чрезвычайных ситуаций, а конкретно оползней, характерных для высоких правых берегов Оки и Волги, предусмотрено решение ситуационных задач, в которых отражены признаки зарождающейся оползневой опасности, ее экологических следствий и определение правил безопасного поведения людей. Решение ситуационных задач происходит в процессе групповой работы с обязательным обсуждением вариантов решения.

Рассмотрение способов защиты в условиях возникновения метеорологических и агрометеорологических опасностей сопряжено с прогнозированием последствий ураганов, заморозков, гололеда, гололедицы, засухи, сильных дождей, а также организацией индивидуальной и коллективной проектной деятельности по разработке вариантов повышения экологической безопасности своих мест проживания при угрозе возникновения этих ситуаций.

Гидрологические опасности для нижегородского региона связаны с подтоплением заречной части Нижнего Новгорода и низменного Заволжья в период весенних высоких половодий и летних сезонов обильных дождей. Актуальным остается высокий уровень подземных вод из-за подъема уровня Чебоксарского водохранилища. В этой связи обучающимся предлагается принять участие в дискуссии, содержание которой подразумевает рассмотрение экологических следствий подъема уровня воды в Чебоксарском водохранилище до максимальной отметки в 68 метров.

Настоящей проблемой в засушливый летний период для нашего региона являются природные (лесные) пожары, поскольку лесными массивами покрыта вся Заволжская часть области. Обучающимсяпредлагаются на выбор разные нижегородские лесничества. В процессе работы они проводят информационный поиск, связанный с определением их границ, видового разнообразия, рассмотрением статистики возникновения пожаров и причин их возникновения, а также случаев возникновения и распространения эпифитотий. В итоге выполняется проектная работа, предусматривающая разработку мероприятий по повышению пожарной безопасности конкретных лесных массивов на территории Нижегородской области.

Освоение знаний и способов обеспечения безопасности в чрезвычайных ситуациях техногенного характера, потенциально возможных на территории Нижнего Новгорода и области предусмотрено через применение таких интерактивных технологий, как проблемно-ценностное общение, анализ конкретных ситуаций, «круглый стол». В частности, при рассмотрении экологических следствий дорожно-транспортных происшествий в процессе проблемно-ценностного общения рассматривается пример самого аварийного перекрестка в нашей стране, расположенного в Нижнем Новгороде в районе станции метро «Пролетарская» и обсуждаются меры, которые были приняты для решение задачи повышения его экологической безопасности. При рассмотрении тематики взрывов на промышленных предприятиях эколого-краеведческое содержание рассматривается на примере событий 2019 года, произошедших в городе Дзержинске. Проектная деятельности обучающихся сопряжена с разработкой планов эвакуации населения и мер защиты его и окружающей среды в случае возникновения радиационной или химической аварии.

Результативно-оценочный компонент предполагает оценку уровня освоения обучающимися способов обеспечения безопасности на основе акцентирования внимания на конкретном эколого-краеведческом контенте. В качестве диагностического инструментария применяются тематические тесты, кейсы, а также эссе, которые позволяют охватить контролем все аспекты содержания образования в области безопасности жизнедеятельности.

Выводы. Разработанная методическая система проходит экспериментальную апробацию как в системе общего, так и профессионального образования, отличаясь глубиной насыщения содержания. Получаемые в эксперименте результаты, позволяют судить о том, что применение эколого-краеведческого подхода в образовании в области безопасности жизнедеятельности способствует повышению мотивации обучающихся и, соответственно, результативности образовательного процесса.Таким образом, следует сделать вывод о целесообразности выбранных методических оснований и эффективности разработанной методической системы применения эколого-краеведческого подхода в обучении безопасности жизнедеятельности.

Литература:

1. Абрамова, С.В. Уроки ОБЖ с краеведческим компонентом / С.В. Абрамова, Е.Н. Бояров // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2009. – № 12. – С. 11-17.

2. Бабакова, Т.А. Экологическое краеведение / Т.А. Бабакова // Биология в школе. – 1996. – № 4. – С. 60-62.

3. Бабакова, Т.А. Эколого-краеведческий подход в реализации образования для устойчивого развития в общеобразовательной школе / Т.А. Бабакова // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. – № 2(22). – С. 34-44.

4. Кунгурова, Е.В. Эколого-краеведческая направленность учебно-исследовательской деятельности учащихся в области безопасности жизнедеятельности / Е.В. Кунгурова, А.Ю. Соболев // Педагогика высшей школы. – 2016. – № 3.1 (6.1). – С. 124-128. – URL: https://moluch.ru/th/3/archive/43/1484/ (дата обращения: 05.05.2022).

5. Озеров, А.Г. История и методика краеведения / А.Г. Озеров. – М.: ООО «Юный краевед», 2015. – 168 с.

6. Сергеева Н.В. Эколого-краеведческое содержание учебной исследовательской деятельности учащихся в условиях сельской школы: автореферат дис. … канд.пед.н.: 13.00.02 / Сергеева Надежда Витальевна. – Ижевск, 2003. – 24 с.

7. Станкевич, П.В. Ценностные аспекты экологического образования / П.В. Станкевич, Н.Д. Андреева, В.П. Соломин // Современные проблемы региональной экономики, экологии и эколого-географического образования: материалы международной научно-практической конференции, 29-30 марта 2003 г. – М.: Изд-во МГОУ, 2003. – С. 149-151.

8. Старкова, Т.С. Организация научно-исследовательской работы школьников в экологической экспедиции ЦДЮТУР «Рачейский бор» / Т.С. Старкова // Актуальные вопросы школьного краеведения и творческого развития учащихся г. Самары: Материалы город. науч.-практ. конференции. – Самара: Б/и, 1999. – 52 с.

9. Якунчев, М.А. Теория и практика регионализации экологического образования в средней общеобразовательной школе: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Якунчев Михаил Александрович. – Саранск, 2002. – 41 с.

УДК 376

кандидат психологических наук, доцент Каштанова Светлана Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Еременко Валерия Владиславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. На сегодняшний день наблюдается увеличение числа обучающихся с расстройствами аутистического спектра (РАС). Особенности когнитивного развития данной категории обучающихся определяют необходимость дефектологического сопровождения образовательного процесса. Организация и содержание работы учителя-дефектолога в разных образовательных организациях вариативны. Функционал данных специалистов сводится к обеспечению специализированной помощи обучающимся в освоении образовательной программы. При этом вопросы организации и содержания работы учителя-дефектолога в общеобразовательной школе с обучающимися с РАС в научно-методических исследованиях представлены недостаточно. Проблема создания оптимальных организационно-педагогических условий работы учителя-дефектолога в образовательных организациях является актуальной. В рамках данной статьи рассмотрены особенности работы учителя-дефектолога в условиях общеобразовательной школы с обучающимися с РАС. В исследовании приняли участие учителя-дефектологи ресурсных, автономных и коррекционных классов. Материал статьи построен на анализе опроса учителей-дефектологов, а также организационно-методического обеспечения и документального сопровождения деятельности. Представлены результаты оценки организационно-педагогических условий работы учителя-дефектолога с обучающимися с РАС. Очевидной проблемой оказалась неудовлетворенность специалистов собственной деятельностью, связанной с недостаточной регламентированностью и особенностями развития обучающихся с РАС. На основе полученных результатов выделен алгоритм деятельности учителя-дефектолога в общеобразовательной организации. Рассмотрены формы взаимодействия учителя-дефектолога с родителями обучающихся с РАС. Описаны организация и содержание взаимодействия специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение обучающихся данной категории. Определены различия во взаимодействии специалистов ресурсного и автономного класса.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра; психолого-педагогическое сопровождение; коррекционно-развивающая работа; учитель-дефектолог; организационно-педагогические условия.

Annotation. To date, there has been an increase in the number of students with autism spectrum disorders (ASD). The peculiarities of cognitive development of this category of students determine the need for defectological support of the educational process. The organization and content of the work of a defectologist teacher in different educational organizations are variable. The functionality of these specialists is reduced to providing specialized assistance to students in mastering the educational program. At the same time, the issues of the organization and content of the work of a defectologist teacher in a comprehensive school with students with ASD are insufficiently presented in scientific and methodological research. The problem of creating optimal organizational and pedagogical conditions for the work of a teacher-defectologist in educational organizations is an urgent problem. Within the framework of this article, the features of the work of a defectologist teacher in a secondary school with students with ASD are considered. Teachers-defectologists of resource, autonomous and correctional classes took part in the study. The material of the article is based on the analysis of a survey of teachers-defectologists, as well as an analysis of organizational and methodological support and documentary support of activities. The results of the assessment of the organizational and pedagogical conditions of the teacher-defectologist's work with students with ASD are presented. The obvious problem was the dissatisfaction of specialists with their own activities related to the lack of regulation and the peculiarities of the development of students with ASD. Based on the results obtained, the algorithm of the activity of a teacher-defectologist in a general education organization is highlighted. The forms of interaction of a teacher-defectologist with parents of students with ASD are considered. The organization and content of interaction of specialists engaged in psychological and pedagogical support of students of this category are described. The differences in the interaction of resource and autonomous class specialists are determined.

Key words: autism spectrum disorders; psychological and pedagogical support; correctional and development activity; teacher-defectologist; organizational and pedagogical conditions.

Введение. В настоящее время инклюзивное обучение является одним из наиболее важных направлений в современном образовании. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательные организации определяет необходимость изменения системы их функционирования и выстраивания системы психолого-педагогического сопровождения. Учебный процесс сопровождается специалистами различного профиля, в общеобразовательных учреждениях в последние годы введена штатная единица учителя-дефектолога. Однако вопросы определения организационно-педагогических условий работы, направлений и форм деятельности учителя-дефектолога в общеобразовательной организации с обучающимися с ОВЗ рассмотрены недостаточно. Особую категорию среди детей с ОВЗ составляют обучающиеся с расстройствами аутистического спектра, они демонстрируют разный уровень интеллекта, самостоятельности, коммуникации и адаптации. Неоднородность данной группы обучающихся требует индивидуализации образовательного процесса в соответствии уровнем интеллектуального развития, в связи с чем деятельность учителя-дефектолога приобретает особое значение.

Проблему выбора содержания и методов работы учителя-дефектолога в общеобразовательной школе исследовали Вильшанская А.Д. [1], Гладкая В.В. [3] и др. Вопросы организации обучения детей с РАС отражены в работах Козорез А.И., Хаустова А. В. [5] и др. Вместе с тем, недостаточно детализирована информация об организации и содержании работы учителя-дефектолога с обучающимися с РАС, ее формах, условиях, функциональных обязанностях специалиста. Отмечается смешение функционала разных специалистов сопровождения и его недифференцированность в общеобразовательных организациях. Поэтому актуальным остается вопрос о проектировании оптимальных организационно-педагогических условий работы учителя-дефектолога, что и стало основанием для проведения исследования.

Изложение основного материала статьи. Учитель-дефектолог выполняет функционал педагога, основная деятельность которого направлена на создание условий для максимально возможного развития обучающихся и обеспечение специализированной помощи в освоении ими образовательной программы. В общеобразовательных организациях для

обучения детей с РАС реализуются образовательные модели «ресурсный класс» и «автономный класс». Ресурсный класс представляет собой форму обучения на базе общеобразовательных учреждений, при которой обучающиеся с РАС зачислены в регулярные классы, но часть времени обучаются в ресурсной зоне. Автономный класс представляет собой форму обучения на базе общеобразовательных учреждений, при которой обучающиеся с РАС зачислены в отдельный класс и обучаются по специальной адаптированной программе. Учитель-дефектолог в общеобразовательной школе участвует в организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с РАС в контексте диагностического, коррекционного, аналитического, консультативно-просветительского и организационно-методического направлений работы. Реализация данных направлений требует создания определенных организационно-педагогических условий. Под организационно-педагогическими условиями мы понимаем совокупность ресурсов, возможностей конкретного образовательного учреждения, необходимых для реализации образовательного процесса, обеспечения качества образования и развития педагогической системы [2].

В проведенном исследовании приняли участие учителя-дефектологи ресурсных, автономных и коррекционных классов. Оценка организационно-педагогических условий состояла из четырех блоков: проведение опроса учителей-дефектологов, работающих с обучающимися с РАС и анализа отдельных аспектов их деятельности: организационно-методического обеспечения, документального сопровождения, а также психолого-педагогического анализа контингента обучающихся ресурсных и автономных классов.

Первый блок исследования включал в себя опрос, который был направлен на определение стажа работы, уровня образования и профессиональной подготовки учителей-дефектологов; самоанализа профессиональной компетентности, удовлетворенности профессиональной деятельностью и ее результатами; субъективную оценку материально-технического и программно-методического обеспечения деятельности, а также оценку личностной заинтересованности учителя-дефектолога в работе. Второй блок исследования был направлен на более детальное изучение организационно-методического обеспечения ресурсных и автономных классов, включающее такие параметры, как: кадровые и материально-технические ресурсы, необходимые для организации образовательного процесса; программно-методическое обеспечение. Третий блок предполагал анализ системы документирования деятельности учителя-дефектолога с обучающимися с РАС в ресурсных и автономных классах. Четвертый блок представлял собой психолого-педагогический анализ контингента обучающихся с РАС, включающий в себя такие общие показатели, как: возраст, пол, образовательные условия, степень тяжести аутизма, уровень развития речи, самостоятельности, сформированности учебного поведения.

Исследование организационно-педагогических условий работы учителя-дефектолога с обучающимися с РАС показало, что большинство специалистов, несмотря на наличие соответствующего образования и прохождения курсов повышения квалификации не удовлетворены собственным набором компетенций для работы с данной категорией обучающихся. По причине недостаточной регламентированности деятельности учителя-дефектолога и субъективных трудностей коммуникативного и когнитивного развития обучающихся с РАС, специалисты испытывают затруднения в выборе методов, приемов и средств работы. Большинство учителей-дефектологов не удовлетворены материально-техническим и методическим обеспечением образовательного процесса, а также испытывают трудности в документальном сопровождении деятельности. Результаты исследования свидетельствуют о том, что содержание диагностической и коррекционной работы учителя-дефектолога также вариативно в ресурсных и автономных классах, часть специалистов затрудняются в разработке рабочих программ и диагностических карт. По данным исследования, взаимодействие со специалистами психолого-педагогического сопровождения и родителями в общеобразовательных школах недостаточно регламентировано. Выявленные недостатки организационно-педагогических условий работы свидетельствуют о необходимости регламентации деятельности, создания оптимальных условий и выстраивания модели работы учителя-дефектолога в образовательной организации с обучающимися с РАС.

Исходя из полученных результатов, для эффективной работы учителя-дефектолога целесообразно соблюдать организационно-педагогические условия дефектологического сопровождения, а также условия организации и содержания взаимодействия с родителями и специалистами. Результаты исследования позволили определить следующий алгоритм организации работы учителя-дефектолога в общеобразовательном учреждении с обучающимися с РАС:

1. Знакомство с родителями до начала учебного года. На данном этапе целесообразно, чтобы родители заполнили анкету, в которой будут отражены основные особенности развития ребенка. Необходимо узнать особенности речи и общения, особенности установления контакта с взрослыми и сверстниками, навыки самообслуживания и просьбы, интересы, страхи, наличие стереотипий и нежелательного поведения.

2. Проведение дефектологического обследования. В начале учебного года в течение двух недель проводится обследование. В ходе диагностики изучается уровень развития общей и мелкой моторики, пространственной и временной ориентировки, математических представлений и чтения, речи и коммуникации, особенности познавательной сферы.

3. Оформление результатов диагностики, заполнение протоколов дефектологического обследования, составление дефектологического представления на обучающихся. По итогам диагностики оформляется необходимая документация, определяются основные направления коррекционной работы для каждого обучающегося, разрабатывается программа коррекционной работы в соответствии с индивидуальными особенностями и потребностями.

4. Совместное обсуждение специалистами результатов диагностики и составление индивидуального образовательного маршрута. На основе обследования всеми специалистами определяются индивидуальные цели обучения и коррекционно-развивающей работы.

5. Коррекционно-развивающая работа. Проведение индивидуальных и групповых занятий по следующим направлениям: развитие познавательной деятельности, формирование стереотипа учебного поведения, формирование навыков социального взаимодействия и коммуникации, представлений о себе и своем социальном окружении, базовых предпосылок учебной деятельности, ликвидация пробелов в усвоении программного материала, устранение дефицитов в учебных навыках и т.д.

6. Отслеживание динамики развития обучающихся. Корректировка целей и задач коррекционной работы, оценка эффективности выбранных методов и приемов работы. Проведение промежуточной диагностики и оформление ее результатов.

7. Проведение дефектологического обследования по итогам учебного года, оценка динамики развития обучающихся, оформление документации. Анализ собственной деятельности, составление годового аналитического отчета.

Взаимодействие с родителями является важной составляющей процесса сопровождения обучающихся с РАС. Для взаимодействия с семьей, учитель-дефектолог проводит ряд мероприятий в течение учебного года и использует различные формы работы:

– Информирование родителей о результатах диагностического обследования. Проводится в начале учебного года. Родителям предоставляется информация об особенностях познавательного развития ребенка, сформированности учебных навыков, прогнозируемых трудностях. Форма работы – индивидуальная консультация.

– Участие родителей в составлении индивидуального образовательного маршрута. Цели и задачи индивидуального образовательного маршрута, поставленные специалистами в ходе диагностики, обсуждаются и согласуются с родителями обучающихся с РАС. Форма работы – индивидуальная консультация.

– Ознакомление родителей с индивидуальным планом коррекционной работы. Предоставление родителям информации о выбранных направлениях коррекционной работы с ребенком. Форма работы – индивидуальная консультация.

– Составление рекомендаций для родителей. Перед каникулами или по запросу родителям предоставляются рекомендации по закреплению определенных навыков в домашних условиях.

– Повышение родительской компетентности. Мероприятия проводятся в течение учебного года и направлены на информирование родителей об эффективных приемах взаимодействия с детьми с РАС, снижению проявлений нежелательного поведения, формированию необходимых навыков; помощь семье в вопросах обучения и воспитания ребенка с РАС; включение родителей в совместную деятельность со специалистами. Форма работы – индивидуальные и групповые консультации.

– Информирование родителей о результатах коррекционной работы по результатам учебного года. Проводится после итогового диагностического обследования, которое проводит учитель-дефектолог. Мероприятие направлено на ознакомление с результатами обследования, динамикой развития ребенка, получение рекомендаций по закреплению полученных знаний и навыков в летний период. Форма работы – индивидуальная консультация.

– Консультирование по запросу. Проводится в течение учебного года и ориентировано на оказание помощи родителям детей с РАС по вопросам обучения. Форма работы – индивидуальная консультация.

Обучающиеся с РАС на протяжении всего периода обучения в школе нуждаются в комплексном психолого-педагогическом сопровождении. Учитель-дефектолог включен в состав специалистов психолого-педагогического сопровождения обучающихся с РАС, наряду с учителем ресурсного класса, учителем-логопедом, педагогом-психологом, тьютором. По результатам исследования наиболее эффективной формой взаимодействия является совместное составление индивидуального образовательного маршрута обучающихся или программы коррекционной работы. В аспекте взаимодействия специалистов психолого-педагогического сопровождения наблюдаются различия в зависимости от реализуемых образовательных моделей.

В автономном классе совместно с учителем, учителем-логопедом и педагогом-психологом, учитель-дефектолог участвует в составлении и реализации индивидуального образовательного маршрута, определяет навыки для формирования на индивидуальных занятиях, проводит диагностику и обсуждает результаты обучающихся с РАС, планирует коррекционно-развивающую работу, планирует и организует консультации с родителями и педагогами. Тьютор помогает учителю-дефектологу выявить возникшие у обучающегося трудности и выполняет его рекомендации по разрешению тех или иных проблем.

В ресурсном классе помимо совместного планирования коррекционно-развивающей работы со специалистами, учитель-дефектолог взаимодействует с учителями регулярных классов, которые посещают обучающиеся с РАС. В ходе взаимодействия определяются единые требования, предъявляемые обучающимся. Учитель-дефектолог информирует учителя регулярного класса об особенностях обучающихся с РАС, помогает в адаптации программного материала, консультирует по вопросам определения эффективных методов и приемов работы с обучающимися с РАС.

Выводы. Особенности когнитивного и коммуникативного развития обучающихся с РАС определяют трудности их сопровождения и необходимость в общеобразовательной организации учителя-дефектолога. Для более эффективной деятельности данного специалиста необходимо учитывать организационно-педагогические условия его работы, а также оптимальную организацию и содержание взаимодействия со специалистами и родителями обучающихся с РАС.

Литература:

1. Вильшанская, А.Д. Содержание и методы работы учителя-дефектолога в общеобразовательной школе / А.Д. Вильшанская. – Москва: Шк. Пресса, 2008. – 111 с.

2. Володин, А.А. Анализ содержания понятия "организационно-педагогические условия" / А.А. Володин, Н.Г. Бондаренко // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2. – С. 143-152.

3. Гладкая, В.В. Планирование коррекционной работы с учащимися с трудностями в обучении: метод. пособие для учителей-дефектологов / В.В. Гладкая. – Минск: Зорны верасень, 2008. – 112 с.

4. Ольхина, Е.А. Представления педагогов специальных (коррекционных) учреждений о роли тьютора / Е.А. Ольхина, С.Е. Уромова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 139-142.

5. Реализация Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в организациях, осуществляющих обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Загуменная О.В., Белялова О.А., Береславская М.И. [и др.] / Под общ. ред. Хаустова А.В. – Москва: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. – 141 с.

6. Рунова, Т.А. Специфика формирования профессиональной компетентности педагога в контексте инклюзивного образования / Т.А. Рунова, Е.Г. Гуцу, М.Н. Паушкина // Наука и практика регионов. – 2019. – № 4(17). – С. 61-65.

7. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В. [и др.] / Под общ. ред. Хаустова А.В. – Москва: 2016. – 125 с.

8. Шаргородская, Л.В. Организационно-педагогические условия инклюзивного обучения младших школьников с расстройствами аутистического спектра: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.03 / Л. В. Шаргородская. – М., 2017. – 229 с.

УДК 372.8

кандидат педагогических наук, доцент Клюева Марина Игоревна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Пронина Наталья Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Кузьмин Роберт Алексеевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород)

ЗНАЧЕНИЕ ИГРЫ И ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Целью представленной работы выступает анализ значения игры при обучении иностранному языку школьников младшего звена общеобразовательной школы. В статье определяются роль и место использования игровых технологий на уроках английского языка. Особый интерес представляет рассмотрение игры в качестве способа мотивации обучающихся. Авторы доказывают, что игровые технологии создают необходимую заинтересованность в дисциплине, упрощают сложный материал, делая его вполне доступным. Педагог может использовать для повышения мотивации различные приемы, но самыми эффективными признаются игра и творчество в процессе обучения. В рамках заявленной работы выделяются эффективные игровые технологии, которые способствуют развитию общения в диалоге культур. Игра рассматривается в качестве основополагающего метода обучения. Игровая деятельность предстает как способ перехода от непроизвольного типа мышления к произвольному. В статье раскрываются различные подходы к определению основных функций игровой деятельности. Авторы дают характеристику основных функций игры при обучении иностранному языку. Данные функции представлены в виде: тренировочной (имитационная), развлекательной, коммуникативной, терапевтической, диагностической, коррекционной, социализирующей, воспитывающей. В статье представлена структура игры, которая представляет собой деятельность личности. Определено, что вышеуказанная деятельность включает следующие этапы: целеполагание, объяснение правил, ввод в легенду игры, ход игры, подведение итогов. Для обоснования потребности реализации игровых технологий на уроках английского языка в начальной школе, проанализированы основные методологические аспекты игровых технологий в образовании.

Ключевые слова: игровые технологии, функции игры, иноязычное образование, структура игровой деятельности, мотивация.

Annotation. The purpose of the presented work is to analyze the meaning of the game in teaching a foreign language to junior high school students. The article defines the role and place of using gaming technologies in English lessons. Of particular interest is the consideration of the game as a way to motivate students. The authors prove that gaming technologies create the necessary interest in the discipline, simplify complex material, making it quite accessible. A teacher can use various techniques to increase motivation, but play and creativity in the learning process are recognized as the most effective. Within the framework of the stated work, effective gaming technologies are highlighted that contribute to the development of communication in the dialogue of cultures. The game is considered as a fundamental method of learning. Game activity appears as a way of transition from an involuntary type of thinking to an arbitrary one. The article also reveals various approaches to the definition of the main functions of gaming activity. The authors give a description of the main functions of the game when teaching a foreign language. These functions are presented in the form of: training (imitation), entertaining, communicative, therapeutic, diagnostic, correctional, socializing, educating. The article presents the structure of the game, which represents the activity of the individual. It is determined that the above activity includes the following stages: goal setting, explanation of the rules, introduction to the legend of the game, the course of the game, summing up. To substantiate the need for the implementation of gaming technologies in English lessons in elementary school, the main methodological aspects of gaming technologies in education are analyzed.

Key words: game technologies, game functions, foreign language education, structure of game activity, motivation.

Введение. В настоящее время английский язык является практически необходимым для комфортной и успешной жизни в современном обществе, во многом владение языком сказывается на будущем развитии человека и его самореализации. Поэтому, современные государственные образовательные стандарты ставят перед педагогами такую цель обучения как формирование коммуникативной иноязычной компетенции. Процесс обучения английскому языку в школе, как правило, ориентирован на овладение языком с практической точки зрения. То есть на первый план выходят умения обучающегося применять полученные в ходе уроков знания в различных ситуациях, которые возможны в реальной жизни. Для имитации жизненных ситуаций, а также для того, чтобы увлечь ребенка английским языком, педагоги в своей практике применяют игровые технологии.

Игровые технологии представляют большую значимость в обучении английскому языку. Игра привлекает ребенка, создает необходимую заинтересованность в дисциплине, упрощает сложный материал, делая его вполне доступным. Эффективность обучения, несомненно, возрастает, когда обучающиеся действительно увлечены процессом. Существует множество разнообразных способов стимулирования детей к активности, то есть педагог может использовать различные приемы для повышения мотивации, но именно игра и творчество признаются самыми эффективными. Помощью обучающимся в изучении иностранного (английского) языка на доступном им уровне могут послужить занимательные и интересные упражнения, игры и стихотворения.

На сегодняшний день игры уже успели стать обязательным элементом в преподавании иностранного языка. Работа обучающихся над запоминанием, усвоением, повторением и закреплением материала превращается в увлекательный процесс с помощью игры. Кроме этого, к плюсам игры можно отнести и то, что она обеспечивает детям возможность применить на практике полученные ранее знания, что, в свою очередь, в очередной раз благоприятно влияет на интерес к изучению английского языка со стороны обучающихся.

Использование игр на уроке позволяет улучшать навыки учащихся по всем четырем видам деятельности: чтению, письму, говорению и аудированию. В зависимости от цели игры могут использоваться в разные этапы урока. Так, например, игра может быть проведена в начале занятия с целью активизации познавательной деятельности детей, а в конце урока перед учителем может стоять такая цель – закрепление пройденного материала. Игру можно использовать и как способ снятия эмоционального напряжения при необходимости или же для чередования видов деятельности в ходе урока.

Изложение основного материала статьи. Неоспоримым достоинством игры является ее коммуникативный аспект. Проведение игры вероятно осуществлять как в парах или командах, так и в целой учебной группе.

В любом случае обучающиеся будут тесно взаимодействовать друг с другом, и в ходе этого взаимодействия они будут учиться сотрудничеству, здоровому соревновательному духу, который не предполагает проявления агрессии, достойному принятию поражения и умению брать на себя ответственность. Применение игровых технологий на занятиях позволяет завлечь ребенка в изучение английского языка, а также создать для него ситуацию успеха. Более того, применение игр реализует такие задачи как: усвоение, закрепление, повторение изученного языкового материала и умение применить его на практике, а также создание психологической готовности ребят говорить на иностранном языке и воспринимать его.

Как бы это ни было удивительно, детские игры, с точки зрения множества ученых, выполняют ту же функцию – тренировку. Такие исследователи как Л. Демоз, М. Мид [3] подчеркивали, что игровая деятельность детей в примитивных культурах полностью повторяет деятельность взрослых в таком обществе, то есть игра представляет собой исключительно имитацию действий взрослых. Как пример, дети постоянно интересуются вещами взрослых людей и с удовольствием проводят манипуляции с уменьшенными вариантами этих предметов, таких как ведерко, маленькие здания, лопатка, лук и др. Так же в нашем современном обществе, в котором игра детей изменилась не только внешне, но и по своему содержанию, различные песочные наборы и игрушки, которые повторяют различные используемые взрослыми людьми предметы, все еще популярны среди детей.

Именно поэтому точка зрения, утверждающая, что первостепенной функцией игры является имитация или же тренировка действий, выполняемых взрослыми, является наиболее распространенной. Об этом А.Н. Леонтьев написал в своих трудах «Психологические основы дошкольной игры» [5]. Он говорит о том, что для ребенка важно самостоятельно ознакомиться с предметом и со способом действия, то есть попробовать сделать все то, что за него делают взрослые у него на глазах. И здесь дети сталкиваются со следующим противоречием: у них есть непреодолимое желание попробовать сделать что-либо, но, с другой стороны, он не способен это сделать в реальности. И в этом случае игровая деятельность становится единственным возможным способом разрешения этого возникшего противоречия.

Также имеются и иные подходы к определению функций игровой деятельности. В.Н. Дружинин [4] выдвигал мнение о том, что главная функция интеллекта – это создание конкретных прогностических моделей, иначе говоря моделирование возможных ситуаций будущего. В таком случае игра предстает как средство представления вероятных ситуаций и миров, что в свою очередь является проявлением интеллекта и присущего ему свойства.

На самом деле это свойство нашего интеллекта не зависит от возраста, в дальнейшем оно только обретает другое название и предпосылки, которые зарождаются в игре, позже выливаются в такие аспекты культурной жизни взрослого человека как искусство и философия. Так человек продолжает работать над составлением вариативных моделей и их составляющих. Автор настаивает на том, что уже в детстве можно определить интеллектуальные способности, которыми человек будет обладать и в зрелом возрасте: чем больше ребенок заинтересован в игровой деятельности, тем выше будет его интеллектуальный уровень в будущем.

Естественно, что игровая деятельность ставится наряду с трудовой или учебной, так как она является одним из основных видов деятельности человека. Г.К. Селевко рассматривает игру в качестве особого вида деятельности в различных условиях и ситуациях, который направлен на повторение и имитацию общественных ситуаций, в ходе чего происходит формирование навыков по саморегуляции и самоуправления [6].

Рассмотрев различные точки зрения и подходы, вышеуказанная информация была сведена в общую таблицу основных функций игры.

Таблица

Основные функции игры

Функции игры	
Функция	**Содержание**
1. Тренировочная (имитационная)	В ходе игры дети повторяют за взрослыми, переживают различные социальные ситуации.
2. Развлекательная	Ребенок, как правило, получает удовольствие от игрового процесса и именно это побуждает его играть.
3. Коммуникативная	Ребенок учится взаимодействовать с другими людьми в рамках правил о особенностях принятой на себя роли.
4. Терапевтическая	В ходе игры ребенок справляется с различными трудностями, разрабатывает макеты поведения, которые могут помочь ему разрешить проблему в реальности.
5. Диагностическая	Игровая деятельность напрямую связана с интеллектуальным развитием ребенка, поэтому в ходе наблюдения за играющими детьми возможно выявить некоторые отклонения от нормативного поведения, а также дети познают сами себя в ходе игры.
6. Коррекционная	Ребенок проживет различные социальные ситуации, изучает способы взаимодействия, приобретает различные личностные качества.
7. Социализация	Взаимодействие с другими детьми в рамках принятых ролей позволяет ребенку осваиваться в обществе, учиться сотрудничать и общаться с другими людьми.
8. Воспитывающая	Усвоение общепринятых общественных норм посредством включения в игровую деятельность, а также поиск альтернативных решений, способствующих урегулированию личностных разногласий.

Необходимо помнить о том, что игра не является чем-то стихийным, она всегда имеет целенаправленный характер и дети относятся к ней с полной серьезностью. Поэтому, исходя из стоящей перед нами цели, необходимо подбирать игру, которая в конечном итоге приведет к желаемому результату. Для этого разберем структуру игры, которая является общей для всех игр.

Итак, в структуру любой игры, по Г.К. Селевко, которая представляет собой деятельность личности, будут включены следующие этапы:

1. Целеполагание: отвечаем на вопрос – зачем мы играем?
2. Объяснение правил: четкая и лаконичная формулировка, отвечаем на вопрос – как играем?
3. Ввод в легенду игры: отвечаем на вопрос – во что играем?

4. Ход игры: непосредственный процесс, в ходе которого игроки стремятся выполнить стоящую перед ними цель в рамках оговоренных правил.

5. Подведение итогов: анализ проделанной работы, рассуждение и обсуждение, внесение пожеланий.

Игровая деятельность привлекает обучающихся тем, что она удовлетворяет их потребности, дает возможность самоутвердиться и самореализоваться. Также игра как способ мотивации хорошо работает потому, что она является добровольной и предполагает возможность выбора и наличие соревновательного момента.

Как правило, начальная школа является тем периодом в жизни ребенка, когда закладывается фундамент, на основе которого он позже будет осуществлять свое развитие и свою деятельность. Учителю начальных классов необходимо научить детей за крайне ограниченный промежуток времени изучать, перерабатывать и отбирать информацию среди большого ее разнообразия, которую после обучающийся должен будет также уметь применить на практике [7]. Ввиду потока информации, который ежедневно обрушивается на человека, ребенку не просто сориентироваться и это накладывает на него определенный отпечаток. Окружающая современных детей действительность влияет на их мировосприятие и развитие [2].

Изучение чего-то нового сопряжено с необходимостью обладать достаточным уровнем самоорганизации, самоконтроля и усидчивости. Не все первоклассники, приходящие в школу, обладают необходимой психологической готовностью. Трудностей также добавляет и то, что ребенок после детского сада с трудом входит в новую для него деятельность – учебную, так как в дошкольном учреждении доминировала такая форма деятельности как игра. Поэтому выбор методов обучения выступает в качестве одной из основных проблем преподавания в начальном звене. Также педагогу сложно добиться упрочнения полученных обучающимися знаний, так как их внимание только становится произвольным и их память продолжает развиваться. Но несмотря на переход к новому этапу своей жизни, младший школьник не уходит от игровой деятельности, несомненно, на первое место выходит учебная деятельность, но при этом игра все еще многое значит для ребенка, поэтому он просто отодвигает ее на второй план. Так как именно игровая деятельность представляет собой элементарный и понятный путь ознакомления человека с окружающей его социальной и естественной средой. Иными словами, игра позволяет с легкостью получить ребенку важные для него знания, умения и навыки. Ребенок в ходе игровой деятельности демонстрирует такой уровень вовлеченности, который трудно наблюдать в любом другом виде деятельности.

Для облегчения процесса перехода ребенка в школу, многие преподаватели начальной школы применяют в своей практике игровые технологии. Это позволяет им эффективнее отрабатывать необходимый материал с детьми, они лучше усваивают новую информацию. Стоит отметить, что педагог всегда берет в расчет возрастные, психологические и индивидуальные особенности ребенка. Поэтому в первые года своего пребывания в школе, дети получают основополагающие понятия по всем предметам, необходимые им для дальнейшего обучения. При качественном подборе игр, которые полностью соответствуют особенностям возраста младших школьников, учитель способен организовать игровую деятельность таким образом, что дети, выполняя игровые действия, будут заняты непосредственно познавательной деятельность.

Педагогическая игра представляет собой особую ценность в начальной школе, так как она выступает в качестве катализатора интереса со стороны детей к процессу познания и средства воспитания умственной активности школьников. Погружаясь в игру, младшие школьники работают над совершенствованием своих знаний, умений и навыков, учатся справляться со сложными обстоятельствами и пробуют себя в чем-то новом. Игра позволяет учителю преподнести учебный процесс как что-то увлекательное, вызывающее удовлетворение. Положительный рабочий настрой, вызываемый достижением каких-либо результатов в игровой деятельности, призван упростить сложный материал и облегчить его усвоение. И шаг за шагом, анализируя свои действия и получая удовольствие и положительные эмоции от своих открытий, обучающийся начинает проявлять интерес не только к яркой и эмоциональной форме, но и к содержанию. Таким образом его мотивация из игровой трансформируется в учебную совершенно естественно. И позже у него появятся такие необходимые атрибуты успешного процесса обучения как познавательная мотивация, внимание и память [1].

Таким образом, игру даже можно рассматривать в качестве основополагающего метода обучения в начальной школе. Так как именно игровая деятельность помогает детям завершить переход от непроизвольного типа мышления к произвольному, а также к произвольному вниманию, познавательной мотивации и памяти. Также дидактическая игра дает возможность ребенку привыкнуть к школьной жизни и к новому ведущему виду деятельности. Ему комфортно от того, что форма для него привычна, а содержание предстает чем-то новым, интересным, и он самозабвенно идет к поставленной учителем учебной задаче.

Дети, изучающие английский язык с помощью дидактической игры, склонны показывать лучшие результаты, так как язык усваивается на уровень качественнее и эффективнее, чем это было бы при традиционном подходе, основанном на заучивании и воспроизведении лексических единиц и речевых образцов. А вызвано это следующим: ребенок, по-настоящему увлеченный процессом игры, сам того не замечая, активизирует свой словарь и применяет его в соответствии с игровой задачей и ситуацией общения. Так они тщательно отрабатывают материал по теме и, что более важно, учатся им свободно владеть и пользоваться в различных обстоятельствах. Например, в игре ребенку нужно будет вступить в диалог с другим игроком, чтобы выяснить необходимую для достижения своей цели информацию. Игра представляет собой особое средство, используемое при обучении иностранному языку, поэтому в педагогической игре находят отражение почти все методы активного обучения. Отдельное внимание уделяется лексическим играм при обучении английскому языку. Лексические игры выдвигаются как один из современных подходов к работе над лексикой в группе детей младшего школьного возраста. Примером пособия, содержащего эти игры, является «В этой маленькой корзинке. Игры на уроке русского языка» О. Штеллера [8]. Разработчик пособия предлагает отрабатывать материал посредством лингвистических игр (примером могут послужить задания на подбор синонимов\антонимов, поиск лексически сочетаемых слов), которые, в свою очередь, способствуют повышению мотивации младших школьников. Педагогические игры благоприятно воздействуют на процесс обучения иностранному языку, делая его интерактивным, создавая комфортные условия для игроков и повышая эффективность такого лингвистического образования. Эти же технологии имеют успех и в методике преподавания английского языка в начальном звене.

Приходим к выводу о том, что дидактические игры возможно использовать в разные промежутки работы над учебным материалом: при ознакомлении, осмыслении, отработке, закреплении и даже при контроле и обобщении изученного ранее материала. Также проведение педагогической игры не привязано к определенному моменту урока, вне которого она не может быть проведена. Все совсем наоборот, в этом плане игра является универсальной. Она может быть организована в начале урока, и тогда это поможет погрузить детей в языковую среду, стимулировать их память и замотивировать на изучение новой информации. Если игра будет проведена в середине урока, то она будет служить своеобразным переключателем между видами деятельности. Если же игра припасена на конец урока, то она поможет учителю поддерживать интерес детей к английскому языку.

Выводы. Рассмотрев таким образом игру как вид педагогических технологий, можно выделить ее привлекательность, так как она зачастую находит отклик среди детей и более того, позволяет им углубиться в материал с искренней заинтересованность, что способствует, в свою очередь, повышению уровня их знаний, умений и навыков. При этом нужно быть осторожным, применяя игровые технологии, так как без достаточной информированности в этом вопросе есть риск превратить это в развлекательное мероприятие, за котором не будет стоять полезного содержания. Также необходимо грамотно сочетать содержание с формой игры. И к тому же педагогу нужно проявить немало творчества и смекалки для того, чтобы учебная задача, которую он ставит перед собой, для учеников выглядела как обычная игровая задача, которую они со всем рвением будут стремиться разрешить.

Литература:

1. Бодоньи, М.А. Проблема надежности оценочных суждений учителя в формирующем оценивании / М.А. Бодоньи // Вестник Мининского университета, 2020. – Том 8. – № 4. – 5 с.
2. Данилова, Е.Е. Особенности мотивационной сферы современных российских школьников: содержание, возрастная динамика, роль образовательной среды / Е.Е. Данилова // Вестник Миниского университета, 2022. – Том 10. – № 1. – 6 с.
3. Демоз, Л. Эволюция детства: психоистория / Л. Демоз, М. Мид. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – С. 46-48
4. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей: учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры / В.Н. Дружинин. – М.: Юрайт, 2019. – 349 с.
5. Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры / А.Н. Леонтьев // Психологическая наука и образование, 1996. – Том 1. – № 3. – С. 27.
6. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2005. – 556 с.
7. Фролова, С.В. Профессиональное воспитание будущего учителя: дискуссия о концептуальных положениях / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета, 2021. – Том 9. – № 2. – 4 с.
8. Штеллер, О. В этой маленькой корзинке… Игры на уроках русского языка / О. Штеллер. — СПб.: Златоуст, 2017. – 84 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат технических наук Ковалевич Игорь Анатольевич
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);
кандидат педагогических наук Манушкина Маргарита Михайловна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);
магистр Дьяченко Лариса Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)

РАЗВИТИЕ МЕТАКОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ У СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В современной педагогической литературе важная роль в обучении, в процессе психической саморегуляции личности и организации деятельности отводится метапознанию и метакогнитивным знаниям. Однако в компетентностной модели специалиста метапознание не прописано. Развитие метапознания сегодня видится одной из важнейших образовательных задач, однако отсутствуют методики и педагогические технологии, направленные на целенаправленное развитие метакогнитивных функций. В данной статье предлагается обсудить возможности развития метасознания в процессе получения профессионального образования. С опорой на научные публикации отечественных и зарубежных авторов, делается вывод о возможности целенаправленного развития метакогнитивных функций. Кроме того, обсуждается вопрос: есть ли преимущества у цифровой образовательной среды, относительно классических форм организации образовательной деятельности в деле развития метасознания. Делается краткий обзор научных работ, посвященных метапознанию. Для оценки развития метакогнитивных навыков рассматривается уточненная таксономия Блума. При добавлении к таксономии Блума-Андерсона еще одного измерения, обнаруживается, что на каждом уровне таксономии возможно описать метакогниции, как результаты освоения данного уровня. Метакогниции характеризуются высоким уровнем абстрактности. Вопрос о развитии метапознания в кслових цифровой информационно-образовательной среды, рассматривается через призму модели SAMR. Модель SAMR (Substitution , Augmentation, Modification, Redefinition), которую разработал Dr. Ruben Puentedura, предлагает способ описания того, как компьютерные технологии могут повлиять на преподавание и обучение. Модель состоит из четырех этапов (также их называют – уровни использования технологий). Уровень 1 – Substitution – Подмена, характеризуется тем, что компьютерные технологии используются для выполнения тех же самых действий, что и ранее (до компьютеров). Уровень 2 – Augmentation – Накопление: компьютерные технологии предлагает эффективный инструмент для выполнения общих задач. Уровень 3 – Modification – Модификация. Это первый шаг на пути ухода от традиционной системы. Задачи, общие для класса, выполняются с использованием компьютерной техники. Уровень 4 – Redefinition – Преобразование: данный уровень характерен тем, что на нем появляются принципиально новые образовательные возможности.

Ключевые слова: метапознание, метакогнитивные функции, метакогнитивные процессы, цифровая образовательная среда, профессиональное образование.

Annotation. In modern pedagogical literature, an important role in learning, in the process of psychic self-regulation of the individual and the organization of activities, is given to metacognition and metacognitive knowledge. However, in the competence model of a specialist, metacognition is not spelled out. The development of metacognition today is seen as one of the most important educational tasks, but there are no methods and pedagogical technologies aimed at the purposeful development of metacognitive functions. This article proposes to discuss the possibilities of developing metaconsciousness in the process of obtaining professional education. Based on scientific publications of domestic and foreign authors, a conclusion is made about the possibility of purposeful development of metacognitive functions. In addition, the question is discussed: are there any advantages to the digital educational environment, relative to the classical forms of organizing educational activities in the development of metaconsciousness. A brief review of scientific works devoted to metacognition is made. To assess the development of metacognitive skills, Bloom's refined taxonomy is considered. When adding another dimension to the Bloom-Anderson taxonomy, it turns out that at each level of taxonomy it is possible to describe metacognitions as the results of mastering this level. Metacognitions are characterized by a high

level of abstractness. The question of the development of metacognition in the context of the digital information and educational environment is considered through the prism of the SAMR model. The SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition) model, developed by Dr. Ruben Puentedura offers a way of describing how computer technology can affect teaching and learning. The model consists of four stages (also called levels of technology use). Level 1 – Substitution – Substitution, is characterized by the fact that computer technology is used to perform the same actions as before (before computers). Level 2 – Augmentation – Accumulation: computer technology offers an effective tool for performing common tasks. Level 3 – Modification – Modification. This is the first step towards moving away from the traditional system. Tasks common to the class are performed using computer technology. Level 4 – Redefinition – Transformation: this level is characterized by the fact that fundamentally new educational opportunities appear on it.

Key words: metacognition, metacognitive functions, metacognitive processes, digital educational environment, professional education.

Введение. Задача, решаемая в данной статье может быть сформулирована следующим образом: осуществить обзор источников и ответить на вопрос – насколько поддаются целенаправленному формированию метакогнитивные навыки и какими средствами возможно их развитие в процессе профессионального образования в условиях цифровой образовательной среды.

Изложение основного материала статьи. Небольшая историческая справка: понятие «метапознание» было введено в классических работах Дж. Х. Флавелла [1-3]. Он определил «метапознание» как: «знание о собственном когнитивном процессе и или его результате или о чем-либо связанном с ними» или как «активный контроль и последующее регулирование и сочетание этих процессов» [1, С. 232]. По мнению данного исследователя, «запись ключевых моментов в учебнике, запись обучения во время прослушивания лекции, подготовка списка покупок в супермаркете, чтение инструкций статьи и чувство недоумения, и повторение вызывающего затруднения отрывка из книги, – примеры процессов метапознания» [1]. Дж.Х. Флавелл выделяет имеет два основных компонента метапознания: метакогнитивное знание и метакогнитивный контроль или саморегулирование.

Метакогнитивные знания – это знания индивида, знания о влиянии на познавательную деятельность когнитивных субъектов, когнитивных задач, целей, видов деятельности, опыта и других факторов. Метакогнитивный опыт – это познавательный или эмоциональный опыт, сопровождающий интеллектуальную деятельность и подчиненный ей.

А.Л. Браун [4, 5] различал два типа метапознания: знание о собственной познавательной деятельности и «регуляцию» собственной познавательной деятельности. «Знание о познании» относится к осознаванию индивида его когнитивных ресурсов и их применимости в познавательной ситуации. «Когнитивная регуляция» относится к механизмам регуляции, используемым индивидами в процессе решения проблем, которые включают в себя ряд навыков регулирования, таких как планирование, мониторинг и оценка. К. Донг [6], в отличие от Дж.Х. Флавелла и А.Л. Брауна, выделяет не два, а три компонента метапознания: метакогнитивное знание, метакогнитивный контроль и метакогнитивный опыт.

К. Лингель и его коллеги определили метапознание как знания о когнитивных задачах и о когнитивных стратегиях их выполнения, в том числе исполнительные навыки, связанные с контролем и саморегуляцией собственной когнитивной деятельности [7].

Саморегуляция включает планирование, управление и оценку собственного поведения. А. Шило и Б. Крамарский [8] определяют метапознание как самопознание человека о его когнитивных процессах, которые необходимы для понимания задачи и выработки стратегии решения, а также как вторичное знание и мысли о мыслях, знание о знании или рефлексию о действиях в соответствии с Дж.Х. Флавеллом [2] и А. Зохаром [9].

Л. Гринстейн и С.И. Липсей термин «метапознание» определяют «как любое знание или когнитивную деятельность, которая сама выступает в качестве своего объекта, или контролирует, или регулирует какой-либо аспект познавательной деятельности, то есть знания о себе и о своем мышлении» [10].

В отечественной науке проблематика метапознания нашла обширное отражение в трудах В.И. Моросановой [11], Т.Е. Черноковой [12], В.Д. Шадрикова [13], М.А. Холодной [14], А.В. Карпова [15], Е.И. Периковой, А. Е.Ловягиной, В.М. Бызовой [16] и др.

Так метакогнитивные процессы в профессиональной деятельности исследуются в работах А.В. Карпова [17], М.М. Кашапова [18-21] Ю.В. Пошехоновой [22], И.В. Серафимович [23] и др.

В работе А.А. Кудышевой и А.С. Попандопуло, рассматривается «метапредметный подход» в рамках применения к стратегическому обучению, направленному на развитие у студентов навыков сознательного планирования, контролирования и оценки своего собственного обучения, анализа различных этапов задач, чтобы выбрать соответствующие стратегии решения, используемые в формах организации обучения [24].

В других работах, говорится об оптимизации метокогнитивных процессов, следовательно, авторы дают утвердительный ответ на вопрос об управлении метапознанием [16]. Динамика метапознания у студентов, также исследуется в работе А.А. Горчаковойф, Ю.В. Пошехоновой [25].

Таким образом, примем за рабочую гипотезу возможность управления метакогнитивными функциями – их формирование и развитие.

В качестве иерархической модели построения образовательных целей, рассмотрим таксономию Б. Блума, уточненную Л.В. Андерсоном [26]. Измерение когнитивных процессов уточненной таксономии Б. Блума, так же, как и оригинальная версия, насчитывает шесть навыков. Они включают в себя – от простейших к наиболее сложным: (a) помнить, (b) понимать, (c) применять, (d) анализировать, (e) оценивать, и (f) создавать.

В соответствии с обновленной версией (таблица 1) иерархия образовательных целей в когнитивной сфере имеет два измерения: знание (4 уровня), и когнитивные процессы (6 уровней сложности) [27] (Таб. 1).

Таблица 1

Таксономия Блума-Андерсона с измерением «знание»

Уровень	конкретное знание абстрактное			
	фактическое	**концептуальное**	**процедурное**	**метакогнитивное**
помнить	перечислять	описывать	табулировать	идентифицировать
понимать	обобщать	интерпретировать	прогнозировать	создавать
применять	классифици-ровать	эксперименти-ровать	вычислять	достигать
анализиро-вать	упорядочивать	объяснять	дифференци-ровать	экспериментировать
оценивать	ранжировать	оценивать	принимать решения	рефлексировать
создавать	комбинировать	проектировать	конструировать	творить

Согласно приведенной схеме, на любом уровне таксономии можно ставить образовательные цели, связанные с метакогнитивными навыками – они возникают по мере увеличения абстрактности знания.

Сегодня существенная часть образовательного процесса перенесена в цифровую среду, что требует новых дидактических моделей. Одна из таких моделей – модель SAMR, описывающая уровни использования цифровых технологий в образовании.

Модель SAMR (Substitution , Augmentation, Modification, Redefinition), которую разработал Dr. Ruben Puentedura [28], предлагает способ описания того, как компьютерные технологии могут повлиять на преподавание и обучение. Модель состоит из четырех этапов (также их называют – уровни использования технологий):

1 уровень – Substitution – Подмена.

Компьютерные технологии используются для выполнения тех же самых действий, что и ранее (до компьютеров). Так учащийся может перейти с бумажной книги на электронную. Принципиально ничего не меняется, роль педагога остается неизменной, дидактика не требует пересмотра.

2 уровень – Augmentation – Накопление.

Компьютерные технологии предлагает эффективный инструмент для выполнения общих задач.

Так несколько изменяются инструменты – вместо бумажных анкет – опрос с помощью Google-формы. Новые инструменты требуют большей активности от ученика, что предполагает некоторое изменение методики преподавания.

3 уровень. – Modification – Модификация.

Это первый шаг на пути ухода от традиционной системы. Задачи, общие для класса, выполняются с использованием компьютерной техники.

Активно используются облачные технологии, можно использовать совместный доступ к документу – например написание единой лекции всей группой, создание вики и прочее. При реализации данного уровня еще повышается активность учащегося.

4 уровень. – Redefinition – Преобразование.

Данный уровень характерен тем, что на нем появляются принципиально новые образовательные возможности.

Осуществить совместные интернет-проекты – создание фильмов и сайтов, удаленные встречи с учеными и учениками из любых уголков планеты.

Данный уровень предполагает тесное сотрудничество, самостоятельное изучение возможностей интернет-среды, выстраивание горизонтальной коммуникации, поиск заинтересованных лиц и т.д.

Четвертый уровень предъявляет серьезные требования к цифровой компетентности как учителя, так и учеников, студентам приходится исследовать новые возможности информационно-образовательной среды. Педагог по-новому выстраивает взаимодействие с классом или группой, в центр внимания попадают учащиеся.

Методология SAMR позволяет более осознанно отнестись к формированию методики обучения – как в школе, так и в вузе, получать максимальную выгоду от использования технологий.

Выводы. Таким образом, исследовав сущность метапознания, используя уточненную таксономию Блума-Андерсона и опираясь на модель SAMR, можно сконструировать методические подходы к развитию метакогнитивных умений в процессе профессионального образования.

Литература:

1. Flavell, J.H. The nature of intelligence. In Metacognitive aspects of problem-solving / J.H. Flavell, L.B Resnick. – Erlbaum: Hillsdale, 1976. – P. 231-236.
2. Flavell, J.H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry / J.H. Flavell // American Psychologist. – 1979. №5. – P. 906-911.
3. Flavell, J.H. Speculations about the nature and development of metacognition. In Metacognition, motivation, and understanding / J.H. Flavell. Kluwe, F.E.W.R.H., Ed.; Erlbaum: Hillsdale, 1987. – P. 20-29.
4. Brown, A.L. Knowing When, Where, and How to Remember: A Problem of Metacognition / A.L. Brown // In Advances in instructional psychology. – Glaser, R., Ed.; Erlbaum: Hillsdale, 1977. – P. 77-165.
5. Brown, A.L. Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. In Metacognition, motivation, and understanding / A.L. Brown. – Kluwe, F.R.R., Ed.; Lawrence Erlbaum Hillsdale, 1987. – P. 65-11
6. Dong, Q. Discussion of metacognition/ Q. Dong // Journal of Beijing Normal University (Social Sciences). – 1989. – №1. – P. 68-72.
7. Lingel, K. Metacognition in mathematics: do different metacognitive monitoring measures make a 808 difference? / K. Lingel, J. Lenhart, W. Schneider // ZDM Mathematics Education. – 2019. - №51. – P. 587-600.
8. Shilo, A. Mathematical-metacognitive discourse: how can it be developed among teachers and their students? Empirical evidence from a videotaped lesson and two case studies / A. Shilo, B. Kramarski // ZDM Mathematics Education. – 2019. – №51. – P. 625-640.
9. Zohar, A. Metacognition in Science Education: Trends in Current Research / A. Zohar, Y.J. Dori. – Springer Netherlands: Dordrecht, 2012. – 223 p.
10. Grinstein, L. Encyclopedia of mathematics education / L.Grinstein, S.I. Lipsey. – New York: Routledge, 2001.
11. Моросанова, В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека / В.И. Моросанова. – М.: Институт психологии РАН, 2010. – 519 с.

12. Чернокова, Т.Е. Метапознание: проблемы структуры, типологии, развития / Т.Е. Чернокова. – Архангельск: Изд-во САФУ, 2014. – 168 с.
13. Шадриков, В.Д. От индивида к индивидуальности. Введение в психологию / В. Д. Шадриков. – М.: ИП РАН, 2009. – 656 с.
14. Холодная, М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
15. Карпов, А.В. Метасистемная организация индивидуальных качеств личности / А.В. Карпов. – Ярославль: ЯрГУ, 2018. – 744 с.
16. Перикова, Е.И. Психология метапознания: учебно-методическое пособие / Е.И. Перикова, А.Е. Ловягина, В.М. Бызова. – СПб.: Скифия-принт, 2020. – 150 с.
17. Карпов, А.В. Творческое профессиональное мышление как метапознавательная характеристика преподавателя / А.В. Карпов // Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Ч. 2 / отв. ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – С. 236-242
18. Кашапов, М.М. Психология педагогического мышления: монография / М.М. Кашанов. – СПб.: Алетейя, 2000. – 463 с.
19. Кашапов, М.М. Психология профессионального педагогического мышления (методология, теория, практика) / М.М. Кашапов // Психологические проблемы педагогического мышления : монография / под ред. Кашапова М.М. – М.: Изд-во ИП РАН, 2003. – С. 73-144.
20. Кашапов, М.М. Метакогнитивные ресурсы преподавателя как субъекта образования / М.М. Кашапов, Ю.В. Пошехонова // Материалы II Всероссийской научно-практической конференции «Безопасность и развитие личности в образовании» (г. Таганрог, 14-16 мая 2015 г.). – Ростов-на-Дону: ЮФУ. 2015. – С. 94-98
21. Кашапов, М.М. Роль метапознания в профессиональном педагогическом мышлении / М.М. Кашапов, Ю.В. Пошехонова // Психологический журнал. – 2017. – № 38 (3). – С. 57-65.
22. Пошехонова, Ю.В. Метапознание и профессиональное педагогическое мышление преподавателя высшей школы / Ю.В. Пошехонова // Педагогика и психология: теория и практика. – 2018. – № 3 (11). – С. 17-23.
23. Серафимович, И.В. Роль метакогнитивных признаков профессионального надситуативного мышления педагогов в сохранении и укреплении социально-психологического здоровья / И.В. Серафимович // Психолог. – 2017. – № 4. – С. 54-64.
24. Кудышева, А.А. Развитие метапознания студентов вуза в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин / А.А. Кудышева, А.С Попандопуло // Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. – 2021. – № 1(99). – С. 5-19.
25. Горчакова, А.А. Динамика метапознания студентов медицинского профиля в процессе социально-психологической адаптации / А.А. Горчакова, Ю.В. Пошехонова // Ярославская психологическая школа: история, современность, перспективы: Сборник материалов Всероссийской научной конференции, Ярославль, 08-20 октября 2020 года / Отв. редактор А.В. Карпов. – Ярославль: Общество с ограниченной ответственностью "Филигрань", 2020. – С. 353-356.
26. Anderson, L.W. Таксономия для обучения, преподавания и оценки / L.W. Anderson, D.R. Krathwohl. – New York: Longman, 2001.
27. Схема таксономии Блума-Андерсона. – URL: https://sdo.mgpu.ru/pluginfile.php?file (дата обращения 01.05.2022).
28. Ruben Puentedura, Creator of SAMR. – URL: https://www.21c-learning.com/podcast/education-vanguard-episode-4-dr-ruben-puentedura-creator-of-samr/ (дата обращения 01.05.2022).

Педагогика

УДК 372.881.11

кандидат психологических наук, доцент Коваль Оксана Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Соловьева Ольга Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород)

РОЛЬ КОМПЛЕКСА ПРЕДРЕЧЕВЫХ УПРАЖНЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Авторы статьи обосновывают необходимость создания системы упражнений для повышения эффективности процесса обучения иностранному языку. Данная система разработана для студентов неязыкового вуза. Обучение иностранному языку должно осуществляться в русле формирования коммуникативной компетенции. Именно система, а не отдельно взятые упражнения, способствует формированию и развитию навыков и умений иноязычного общения. Разработанная авторами система состоит из трех комплексов. Трехкомпонентность обеспечивает дидактическую последовательность осуществления учебных действий. В статье рассматривается комплекс предречевых упражнений разработанной системы. Предлагаемый комплекс подразделяется на структурно-ориентированные упражнения и упражнения содержательной направленности. В свою очередь, структурно-ориентированные упражнения делятся на грамматический блок и лексический блок. Предречевые упражнения являются основой для формирования навыков и умений иноязычной коммуникации. В процессе их выполнения закладывается лексико-грамматическая база. Специфика обучения иноязычной коммуникации в техническом вузе заключается в профессиональной ориентации учебного процесса. В основе системы упражнений лежит текстовая база, отражающая профессиональную специфику. Авторы приводят примеры разных типов профессионально ориентированных упражнений. Результаты практического применения комплекса предречевых упражнений доказывают его целесообразность.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация, коммуникативная компетенция, система упражнений, предречевые упражнения, структурно-ориентированные упражнения, упражнения содержательной направленности.

Annotation. The authors of the article substantiate the need to create a system of exercises to improve the effectiveness of the process of teaching a foreign language. This system is designed for students of a non-linguistic university. Teaching a foreign language should be carried out in line with the formation of communicative competence. It is the system, and not individual exercises, that contributes to the formation and development of skills and abilities of foreign language communication. The system developed by the authors consists of three complexes. The three-component nature provides a didactic sequence for the implementation of educational activities. The article deals with a set of pre-speech exercises of the developed system. The proposed complex is divided into structure-oriented exercises and content-oriented exercises. The structure-oriented exercises are divided into a grammatical block and a lexical block. Pre-speech exercises are the basis for the formation of skills and abilities of foreign

language communication. In the process of their implementation, a lexical and grammatical base is laid. The specificity of teaching foreign language communication in an Engineering university lies in the professional orientation of the educational process. The system of exercises is based on a text base that reflects professional specifics. The authors give examples of different types of professionally oriented exercises. The results of the practical application of a complex of pre-speech exercises prove its expediency.

Key words: professional communication, communicative competence, system of exercises, pre-speech exercises, structure-oriented exercises, content-oriented exercises.

Введение. Основной целью обучения иностранному языку студентов технического вуза является формирование коммуникативной компетенции, что предполагает способность общения на иностранном языке в различных ситуациях межличностного взаимодействия [1, С. 107].

Очевидно, что специалистам технического профиля недостаточно владеть навыками общения в социально-бытовой сфере [2, С. 125]. Владение навыками профессиональной коммуникации на иностранном языке является показателем профессиональной компетенции специалиста [3, С. 49].

Изложение основного материала статьи. Профессиональная направленность процесса обучения иностранному языку предполагает профессиональную ориентацию учебных материалов, текстов, системы упражнений [4, С. 276]. Мы считаем, что именно система упражнений, в основе которой лежит текстовая база, обеспечивает высокую эффективность процесса обучения профессиональной коммуникации на иностранном языке.

Научно обоснованная система упражнений, как совокупность необходимых типов упражнений, обеспечивает постепенное формирование навыков и умений, лежащих в основе коммуникативной компетенции, а также дидактическую связь между упражнениями (от простого к сложному, от частного к общему) [5, С. 62]. Отдельно взятые упражнения не обеспечивают логической последовательности и преемственности изучаемого материала [6, С. 18].

Разработанная нами система упражнений состоит из трех комплексов:

– комплекс предречевых упражнений;

– комплекс условно-речевых упражнений;

– комплекс речевых упражнений.

Ориентируясь на коммуникативный подход к обучению иностранным языкам, некоторыми преподавателями, к сожалению, игнорируются предречевые упражнения, занимающие подчиненное место в системе упражнений [7, С. 115]. Мы же настаиваем на необходимости концентрации внимания обучающихся на конкретном фонетическом, лексическом и грамматическом материале на начальном этапе обучения профессиональной коммуникации, что обеспечивается предречевыми упражнениями. В процессе выполнения данных упражнений происходит формирование навыка, развивается его устойчивость и гибкость [8, С. 165].

Предлагаемый нами комплекс упражнений состоит из структурно-ориентированных упражнений (которые в свою очередь подразделяются на лексический блок и грамматический блок) и упражнений содержательной направленности.

Структурно-ориентированные упражнения.

Лексический блок:

– произносительные упражнения (работа над произношением):

Read and pronounce the following words and word combinations.

– electrical maintenance, safe operation, performance characteristics, maintenance schedule, periodicity, labour-intensiveness, maintenance staff, preventive maintenance

– упражнения на распознавание и дифференциацию лексических единиц:

After reading the text answer the questions:

1. Give the definition of a DC generator?
2. Give the definition of a DC motor?
3. What is called a frame?
4. What is the commutator?
5. What is termed the brushgear?

– упражнения на сопоставление лексических единиц:

Match the English and Russian word combinations:

a) electrical maintenance; safe operation; performance characteristics; maintenance staff; actual state; preventive maintenance; minor repair; electric drive; partially disassembled; available place; ship's crew; workshop; overhaul; major damage, steering gear, shipboard equipment, loosened attachment;

b) мелкий ремонт, электропривод, техническое обслуживание электромашин, частично демонтированный (разобранный) судовое оборудование, ремонтный цех, ослабевшие крепления, рулевой привод, доступное место, судовая команда, исправность, капитальный ремонт, профилактическое обслуживание, эксплуатационные характеристики, фактическое состояние, обслуживающий персонал, сильное повреждение.

– упражнения на замещение лексики синонимами и антонимами:

Arrange the words in the pairs of synonyms:

a) possess, insulation, completely, fault, assembly, operation, stuff, provide, ship, execute, incorporate, overhaul;

b) ensure, include, capital repair, failure, have, vessel, unit, personnel, isolation, work, absolutely, perform.

Find words in the text with the opposite meaning:

– stationary, main, primary, responsible, attract forbid, to decrease, input, isolator, unequal, restrictedly, close to, more, inadequate.

– инсертивные упражнения:

Fill the gaps with expressions from the text and translate the sentences.

1. Make sure the … is working … .
2. Never remove the … prong of the three-phase … plug.
3. Always move slowly when working with … .
4. Don't … to anyone while you work.
5. Don't work … .
6. Try to remember the rules for the operation of electrical equipment and safety.
7. Never work on a .. floor.

– *имитационные* упражнения (воспроизведение речевых образцов):

I am an Electrical Engineer.

I am from Moscow Russian Federation.

I'm looking for a position of an Electrical Engineer.

I have 10 years of sea experience.

– подстановочные упражнения (воспроизведение речевых образцов, видоизмененных на основе заданных элементов):

Read and act out the dialogue.

What's your position?

Where do you come from?

What position are you looking for?

What's your total sea experience?

Do you have foreign crew experience?

– трансформационные упражнения (видоизменение данных предложений путем замены основной лексической структуры по образцу):

Replace the underlined words with the synonymic expressions from the text and translate the sentences:

1. Induction motors are simple in construction, economical and reliable in operation, owing to which they are widely used in all industries.

2. On board ships they are afforded to drive various machines, mechanisms and devices; they make 80-90% of the total number of the electric motors installed.

3. Induction motors are the machines the rotor of which rotates asynchronously with the magnetic field.

4. The rotor speed of rotation varies with the change in the load on the shaft of the asynchronous motor.

5. The construction of induction motors provides for two main parts: the stator which is the stationary part and the rotor which is the moving part.

6. The stator is a steel frame with the core mounted a three-phase cage motor inside and assembled of sheet steel laminations needed to reduce eddy currents.

7. A three-phase winding is laid in the core slots and made either one-layered (with low powers), or double-layered.

– конструктивные упражнения (самостоятельные высказывания с опорой на текст).

I am a motorman. Our vessel is at sea now. We are coming to a new port. I am in the engine-room. I usually work 8 hours a day but sometimes I work overtime. My watch is usually from 8 till 12 o'clock. Today I am keeping watch with the Third Engineer. I am helping him and following his commands.

– переводные упражнения:

Translate into English.

1. Срок службы и надежность электрооборудования во многом зависят от его правильной эксплуатации и технического обслуживания, а именно вахтенного обслуживания, технических работ и ремонта.

2. Вахтенный ремонт обеспечивает готовность электрических машин к работе, изменение режима их работы, а также контроль пусковых и остановочных операций.

3. После ремонта или длительного простоя электрические машины должны быть тщательно проверены.

4. Пробный пуск обычно производится на холостом ходу.

Грамматический блок:

– упражнения на идентификацию и дифференциацию грамматических явлений:

Use the verbs in brackets in the right tense form.

1. What's the matter? Why (not, work) this motorman?
2. Our ship seldom (call) at this port.
3. Go and help them. They (finish) the cylinder cleaning.
4. Where is the Second Engineer? He (repair) the boiler.
5. It's night and we (sleep).
6. Water (circulate) around the system.
7. What you (do) there? We (repair) the motor.
8. During every watch a motorman (check) the operation of all equipment. At the moment he (check) it again.
9. (Move) the cargo from here.
10. Lubricating oil (lubricate) all moving parts of mechanism to avoid friction.

– трансформационные упражнения:

Transform from Active into Passive Voice.

1. The electrician tests electrical equipment before the start. – Electrical equipment is tested before the start.
2. They check the emergency lights.
3. The brushgear collects current from the armature winding.
4. Engineers supply instructions for operation and maintenance of machinery.
5. The Electrical Engineer examines ship's electrical equipment every day.
6. Relays protect electric consumers from overloads and short circuits.
7. He repairs the electric heater.
8. A pump delivers sea water.
9. The engineer measures the clearance between the bearing and the shaft.
10. The Chief Engineer gives orders.
11. The wiper pushes a button to start the fire alarm.

Transform the sentences using the Complex Object.

Model: The flow of electrons in one direction is known to produce an electric current. We know … → We know the flow of electrons in one direction to produce an electric current.

1. A fuse is known to prevent an excessive current. We know …
2. A fuse is known to include a wire made of metal with low melting point. We know …
3. The great scientists Volta, Ampere and Yablochkov are known to have greatly contributed to electrical engineering. We consider …
4. Resistances connected in succession to form a circuit are said to be in series. We know…
5. Resistances connected to the same terminal are said to be in parallel. We know …
6. The primary winding of a transformer is known to be connected to the source. We know …

Упражнения содержательной направленности:

– упражнения на поиск и извлечение информации:

Look through the text and find the principal characteristics for synchronous alternators.

– упражнения на сравнение информации:

1. Compare shunt-wound, series-wound and compound-wound motors.
2. Compare DC Motors and DC Generators.
– упражнения на систематизацию информации:
Check yourself how well you've studied the text.
1. The basic principle of transformers is connected with:
a) mutual induction;
b) self-induction;
c) electromagnetic effect.
2. An autotransformer has:
a) one winding;
b) two windings;
c) three windings.
– упражнения на определение точности информации:
Say if statements are true or false. Correct the wrong information.
1. The captain is responsible for the ship, its cargo and the safety of the entire crew.
2. The chief mechanic is responsible for the engine room and the staff, for all ship machinery, equipment and control systems, their operation, maintenance and repair.
3. The electrical engineer is responsible for electrical power plants, main and emergency switchboards, transformers and converters, firefighting equipment, alarm systems, fire detection equipment and telephone systems, fans and electrical heaters, deck equipment.
4. The electrical engineer reports to the chief mechanic.
5. The electrical engineer is also responsible for all lighting on board.
– упражнения на поиск дополнительной информации:
Study information and complete the sentences:
1…. power supply for the start of the generator!
2. The Electrical Engineer and electrician … the damaged relays tomorrow.
3. Electrical … is guided by ….
4. Electric machines maintenance which remain …. includes their … in available places.
5. The superintendent … deck and machinery spaces equipment from 10:30 till 11:30.
6. After long … electric machines should be checked …. .
7. Somebody just … the fire alarm.
8. Minor repair is … by a ship's … .
9 … the engine-room ladder!
10. The frequency in the alternator … too low.

Выводы. Результаты опытного обучения позволяют сделать вывод, о том, что процесс формирования навыков и умений профессионального общения у студентов происходит более эффективно с применением комплекса предречевых упражнений. Не являясь коммуникативными и, соответственно, не обеспечивая подлинной коммуникации, упражнения данного комплекса способствуют формированию устойчивости и сознательности навыка, так как суть их заключается в многократном повторении грамматической или лексической формы в соответствии с заданным содержанием. У обучающихся отмечается более полное и глубокое понимание определенного языкового явления и, в последствии, более точному его использованию в коммуникации.

Литература:

1. Волкова, В.В. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе / В.В. Волкова, О.И. Коваль, О.Б. Соловьева // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе. Международная научно-практическая конференция, посвященная 125-летию РУТ (МИИТ). – Москва, 2021. – С. 107-111.
2. Гуро-Фролова, Ю.Р. Формы организации лексического материала для его эффективного освоения будущими специалистами водного транспорта / Гуро-Фролова Ю.Р. // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. – 2015. – Т. 42. – № 42. – С. 124-127.
3. Пассов, Е.И. Классификация упражнений для обучения говорению / Е.И. Пассов // Иностранные языки в школе. – 1977. – № 5. – С. 49-54.
4. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М.: Рус. Яз., 1989. – 276 с.
5. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
6. Шамов, А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация / А.Н. Шамов. – Автореф. дис. д-ра пед. наук. – Тамбов, 2005. – 50 с.
7. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов – 2-е изд., дораб. / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
8. Volkova V.V., Koval O.I., Solovyova O.B. Characteristics of strategies for teaching marine engineers professional communication at English lessons / V.V Volkova., O.I. Koval, O.B. Soloveva // Materials of the I All-Russian Scientific and Practical Conference. Under the general editorship of S.S. Sokolov. – St. Petersburg, 2021, pp. 165-174.

УДК 378.2

кандидат психологических наук, доцент Королева Елена Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент-бакалавр Шубякова Вероника Максимовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ТЕХНИКЕ ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме обучения технике чтения на уроках иностранного языка в начальной школе. В данной работе раскрывается сущность понятия «техника чтения». Представлена характеристика различных методов обучения навыкам чтения. Обозначена проблема, связанная с трудностями при обучении технике чтения на английском языке. Особое внимание уделяется трем видам трудностей: графические, орфографические и психологические. В статье представлены данные опытно-практической работы по использованию цифровых инструментов для снятия трудностей при обучении технике чтения на уроках иностранного языка. Работа проводилась в три этапа: подготовительный, формирующий и заключительный. Цель исследования состояла в изучении и применении цифровых инструментов для снятия трудностей при обучении технике чтения на английском языке в начальной школе. Анализируются диагностические данные по уровню сформированности навыков техники чтения у обучающихся 4 класса. Уделяется внимание серии занятий, направленных на снятие определенных трудностей с использованием цифровых инструментов при обучении технике чтения. Особый акцент сделан на таких цифровых инструментах, как приложение «KizPhonics», сервис «WordWall», сайта «Starfall Learn to Read» для снятия трудностей при обучении технике чтения. Представлена памятка для обучающихся, включающая правила чтения. В результате проведенной опытно практической работы удалось выявить динамику уровня сформированности навыков техники чтения у обучающихся 4 класса. Исходя из полученных данных, констатируется, что грамотное и целенаправленное использование цифровых инструментов на уроках английского языка является эффективным средством формирования навыка техники чтения. Подведя итог исследования, отмечается, что на современном этапе развития образования цифровые инструменты – это необходимый помощник учителя на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: цифровые инструменты, техника чтения, методы обучения технике чтения, трудности, памятка, урок английского языка.

Annotation. The article is devoted to the actual problem of teaching reading technique at foreign language lessons in elementary school. This paper reveals the essence of the concept of "reading technique". The characteristics of various methods of teaching reading skills are presented. The problem associated with the difficulties in teaching the technique of reading in English is indicated. Particular attention is paid to three types of difficulties: graphic, spelling and psychological. The article presents data from experimental and practical work on the use of digital tools to relieve difficulties in teaching reading technique in foreign language lessons. The work was carried out in three stages: preparatory, formative and final. The purpose of the study was to study and apply digital tools to relieve difficulties in teaching reading skills in English in elementary school. Diagnostic data are analyzed according to the level of formation of reading skills among students of the 4th grade. Attention is paid to a series of classes aimed at removing certain difficulties with the use of digital tools in teaching reading techniques. Particular emphasis is placed on such digital tools as the KizPhonics application, the WordWall service, the Starfall Learn to Read website to relieve difficulties in teaching reading technique. A memo for students is presented, including the rules of reading. As a result of the experimental and practical work carried out, it was possible to identify the dynamics of the level of formation of reading skills in students of the 4th grade. Based on the data obtained, it is stated that the competent and purposeful use of digital tools in English lessons is an effective means of developing reading skills. Summing up the study, it is noted that at the present stage of development of education, digital tools are a necessary assistant to a teacher in foreign language lessons.

Key words: digital instruments, reading technique, methods of teaching reading technique, difficulties, reminder, English lesson.

Введение. Обучение технике чтения на уроке английского языка является важной частью процесса обучения. Как известно, многие учителя сталкиваются с проблемой как научить обучающихся читать, а также, повысить мотивацию к предмету. Существует большое количество методов, приемов и средств, которые позволяют сделать процесс овладения чтением более увлекательным и познавательным. Одним из важных вспомогательных средств является использование цифровых инструментов при обучении технике чтения на уроке английского языка в начальной школе.

Не стоит забывать тот факт, что введение в устную часть Всероссийской проверочной работы (ВПР), Основного государственного экзамена (ОГЭ) и Единого государственного экзамена (ЕГЭ) выразительного прочтения текста ставит перед учителями английского языка задачу сформировать и развить у обучающихся навыки техники чтения, чтобы обучающийся набрал максимальное количество баллов на экзамене, что еще раз подчеркивает актуальность изучаемой проблемы.

Такие ученые, как, Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, рассматривают технику чтения как «соотнесение букв и буквосочетаний с соответствующими фонемами» [6]. Ученые Н.Е. Кузовлева и И.Е. Пассов идентифицируют технику чтения как «моментальный распознавание зрительных изображений речевых единиц и их озвучивание» [9]. Таким образом, техника чтения – это совокупность технологий, обеспечивающих восприятие и обработку языковых информационных форм школьниками на всех этапах.

Изложение основного материала статьи. Е.И. Пассов классифицирует несколько методов обучения навыкам чтения: алфавитный (учащиеся заучивают названия букв), звуковой (учащиеся заучивают звуки и далее объединяют их в слова), слоговой (учащиеся заучивают сочетания слогов) [9].

В дополнение к перечисленным методам необходимо добавить метод целых слов (учащиеся изучают слово целиком), метод анализа-синтеза и фонемно-графический метод. Эти методы широко применяемы в отечественной методике преподавания иностранным языкам.

В зарубежной методической литературе учеными выделяется такие методы как: алфавитный метод (The Alphabetic Method), звуковой метод (The Phonic Method), метод целых предложений (The Sentence Method), метод целых слов (Look and Say Method) и метод рассказа (The Whole Language Method) [11].

Не менее важным вопросом наряду с методами обучения чтению состоит проблема, связанная с трудностями при обучении технике чтения на английском языке в начальной школе. Нами были выявлены трудности, включающие в себя: графические, орфографические и психологические.

Как отмечают ученые, З.Н. Никитенко, Н.Н. Шумилова, первое с чем обучающиеся сталкиваются это – графические трудности. В основном они обусловлены тем, что школьников большое количество букв встречают в первый раз, также некоторые буквы похожи на буквы русского языка. Из этого вытекает ряд трудностей, стоящих перед обучающимися: трудности при чтении, как гласных, так и согласных, поэтому рекомендуется обучать двум видам речевой деятельности, таким как чтению и письму одновременно [7; 8].

Известно, что большое количество слов в английском языке читаются не по правилам, поэтому обучающиеся заучивают огромное количество правил чтения и исключений, теряется мотивация в образовательном процессе [5].

Во-вторых, согласно исследованиям, таких ученых как, Г.В. Рогова и И.Н. Верещагина, обучающиеся сталкиваются с орфографическими трудностями на уроках чтения. Г.В. Рогова и И.Н. Верещагина особо подчеркивают трудности чтения гласных, так как в зависимости от словесного ударения и типа слога они представляют двадцать разнообразных гласных звуков.

Более того, исследователи Г.В. Рогова и И.Н. Верещагина сосредотачивают внимание на трудностях чтения сочетаний гласных. Многие сочетания в английском языке читаются по-разному, что составляют трудности при прочтении, как и чтения гласных после некоторых согласных, а также трудности чтения сочетаний гласных перед сочетаниями согласных.

Следующими трудностями, которым Г.В. Рогова и И.Н. Верещагина уделили отдельное внимание, являются определённые трудности, связанные с чтением слов, которые являются исключениями в английском языке [10].

Для успешного обучения технике чтения необходимо учитывать психологические трудности, которые связаны с возрастом 7-8-летних школьников. Они включают в себя, в первую очередь, кратковременную память, школьник не может фокусироваться подолгу на одних и тех вещах, также это недостаточно сформированное логическое мышление, неусидчивость, потеря мотивации за короткий период в процессе обучения. В связи с вышеперечисленными факторами, обучающимся достаточно сложно распознавать тот или иной тип слога, вспомнить правила чтения, распознать слова-исключения при чтении на английском языке [1; 2].

Теоретический анализ литературы позволил определить, что для снятия трудностей при обучении технике чтения по английскому языку могут быть использованы следующие цифровые инструменты- приложение «KizPhonics», сервис «WordWall», сайт «Starfall Learn to Read» [3; 4].

Опытно-практическая работа осуществлялась на базе МБОУ «Школа №22» в Нижнем Новгороде. В исследовании для реализации поставленных задач принимал участие 4 «И» класс. Цель нашего исследования состояла в изучении и применении цифровых инструментов для снятия трудностей при обучении технике чтения на английском языке в начальной школе. Опытно-практическая работа проходила в три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

Основной задачей нашего исследования на подготовительном этапе была оценка уровня сформированности навыков техники чтения на уроке английского языка в 4 классе. Было проведено входное тестирование по выявлению уровня сформированности навыков техники чтения обучающихся 4 класса. Обучающимся предлагалось прочитать специально подобранный по программе обучения текст.

По результатам входного тестирования мы выделили три уровня сформированности навыков техники чтения у обучающихся 4 класса. На высоком уровне находятся 18,75% учеников, на среднем уровне – 43,75%, низкий уровень характерен для 37,5% обучающихся.

На основном этапе опытно-практической работы нам удалось внедрить серию уроков, направленных на выявление трудностей при обучении технике чтения на английском языке в начальной школе, а также обеспечить снятие данных трудностей с помощью цифровых инструментов.

Мы посчитали целесообразным разработать памятку для обучающихся, которая включала в себя правила чтения. Данную памятку мы предложили обучающимся как опору для снятия трудностей при чтении на английском языке.

Для реализации поставленных задач мы использовали специально разработанную систему упражнений по обучению технике чтения с использованием цифровых ресурсов.

Итак, как отмечалось ранее, в ходе проведения основного этапа опытно-практической работы нами были определены пути снятия трудностей при обучении технике чтения с помощью таких цифровых инструментов, как приложение «KizPhonics», сервис «WordWall», сайта «Starfall Learn to Read».

Таблица 1

Пути снятия трудностей с помощью цифровых инструментов

Вид трудности/правило чтения	**Пути снятия трудностей с помощью цифровых инструментов**
Графические трудности Чтение буквы a и o в сочетании с буквой r a+r [a:] o+r [ɔ:]	1. https://wordwall.net/resource/28506042/sm1-ar-words-reading Сервис: «wordwall», words reading «ar» Задание: прокрутить колесо, в определенный момент, когда колесо останавливается, стрелка укажет на определенное слово, которое нужно прочитать в соответствии с правилом чтения a+r [a:]. 2. https://wordwall.net/resource/21777214/english/reading-rules-or-ar Сервис: «Wordwall», reading rules «or\ar» Задание: перенести слова в нужную группу в соответствии с чтением a+r [a:], o+r [ɔ:]. 3. https://www.starfall.com/h/ltr-pc-ar/maw-ar/?sn=ltr-classic Сайт: «Starfall Learn to Read», reading «ar» Задание: послушать слово и вставить правильные буквы, в соответствии с услышанным словом.
Графические трудности Чтение букв i, e, u в сочетании с буквой r i+r [ɜ:] u+r [ɜ:] e+r [ɜ:]	1. https://wordwall.net/resource/15068768/english/or-ar-ur-er Сервис: «Wordwall», «or/ar/ur/er» Задание: перенести слова в нужную группу в соответствии с правилом чтением a+r [a:], o+r [ɔ:], u+r [ɜ:], e+r [ɜ:]. 2. https://www.starfall.com/h/ltr-pc-er-ir-ur/maw-er-ir-ur/?sn=ltr-classic Сайт: «Starfall Learn to Read», reading «er» Задание: послушать слово и вставить правильные буквы, в соответствии с услышанным

	словом.
Графические трудности Чтение буквы g g-[ʤ]-[дж]-перед гласными e, i, y g-[g]-[г]-перед всеми остальными буквами и в конце слова	1. https://wordwall.net/resource/3037595 Сервис: «Wordwall», soft «g» [ʤ] перед гласными «e,i,y» Задание: попасть по кротам, у которых есть слова со звуком «g» [ʤ] перед гласными «e,i,y». 2. https://wordwall.net/resource/8131952/reading/g-reading Сервис: «Wordwall», «g» reading Задание: перенести слова в нужную группу в соответствии с чтением буквы «g».
Чтение буквосочетания oo Oo-[u:]-перед согласными l, m, n и в конце слова Oo-[u]-во всех остальных случаях	1. https://wordwall.net/resource/9042521/reading/reading-oo Сервис: «Wordwall», reading «oo»Задание: перенести слова в нужную группу в соответствии с правилом чтения буквосочетания «oo», long [u:] или short [u]. 2. https://wordwall.net/resource/28641407/oo Сервис: «Wordwall», reading «oo» Задание: перенести каждое ключевое слово рядом с его определением в соответствии с правилом чтения буквосочетания «oo». 3. https://www.kizphonics.com/phonics/oo-long-vowel-digraph-audio-card/ Приложение Phonics App «Phonics Kinder», игра «oo long vowel digraph audio card» Задание: нажмите на аудиокарты, чтобы прослушать, а затем повторите.
Чтение буквы “y” в открытом и закрытом слогах y-[ai],[i],[j]	1. https://wordwall.net/resource/29666024/y-as-ee-reading Сервис: «Wordwall», «y» as «ee» reading Задание: прочитать слово по правилу и найти ему соответствующую картинку из предложенного списка. 2. https://wordwall.net/resource/1533249/reading/y-as-a-vowel-long-e Сервис: «Wordwall», «y» as a vowel (long e) Задание: попасть по кротам, у которых есть слова, при чтении которых «y» читается, как долгий звук «e». 3. https://www.starfall.com/h/ltr-pc-y/picture-hunt-y/?sn=ltr-classic Сайт: «Starfall Learn to Read», «y» as long «e» Задание: выделенное слово в предложении найти на картинке, повторить и прочитать за диктором в соответствии с правилом.
Орфографические трудности Чтение буквы a перед буквами s и l a- [a:]-перед буквой s a-[ɔ:]-перед буквой l	1. https://wordwall.net/resource/23938130/чтение-буквы-a-перед-буквами-s-и-l Сервис: «Wordwall», чтение буквы «a» перед буквами «s» и «l» Задание: прокрутить колесо, в определенный момент, когда колесо останавливается, стрелка укажет на определенное слово, которое нужно прочитать в соответствии с правилом чтения «a»- [a:]-перед буквой «s», «a»-[ɔ:]-перед буквой «l». 2. https://wordwall.net/resource/31903846/copy-of-reading-a-before-sl Сервис: «Wordwall», reading «a» before «s, l» Задание: перетащить буквы в правильное положение, чтобы расшифровать слово.
Чтение окончаний правильных глаголов в Past Simple (окончание –ed) Ed-[t],[d],[id]	1. https://wordwall.net/resource/30184242 Сервис: «Wordwall», окончание -ed. Задание: определить в колонку с правильным звуком -[t],[d],[id]. 2. https://wordwall.net/resource/1513538/past-simple-окончание-ed Сервис: «Wordwall», Past Simple, окончание –ed Задание: ответить на вопрос: какой оканчивается на этот звук: [t], выбирая правильный вариант ответа из предложенных. 3. https://wordwall.net/resource/31044848/english/ed-ending-revision Сервис: «Wordwall», ed ending Задание: прочитать глагол в Past Simple и определить на какой звук он оканчивается [t],[d],[id], выбирая правильный вариант ответа из предложенных.
Чтение слов с непроизносимыми согласными	1. https://wordwall.net/resource/22559828/чтение-слов-с-непроизносимыми-согласными Сервис: «Wordwall», чтение слов с непроизносимыми согласными Задание: нажимать на каждую коробку по очереди, чтобы открыть их, показать слова внутри и прочитать правильно в соответствии с правилом чтения.

На заключительном этапе нашего исследования целью ставилось определить динамику уровня сформированности навыков техники чтения у обучающихся 4 «И» класса после формирующего этапа опытно-практической работы. Задачами контрольного этапа стало повторное проведение диагностики и интерпретация результатов, а также сопоставление их с результатами, полученными в ходе первого этапа нашей опытно-практической деятельности. Для этого использовался специально подобранный текст для чтения.

По результатам итогового тестирования мы выявили, что количество учеников, которые показали низкий уровень снизился и приблизился к показателю 18,25%. Большая часть класса улучшили свои навыки техники чтения. Количество учеников, показавших высокий уровень владения навыком техники чтения увеличилось до 25%, средний уровень составил 56,25%.

Нами была отмечена положительная динамика по результатам повторного тестирования. Исходя из полученных данных, мы можем констатировать, что грамотное и целенаправленное использование цифровых инструментов на уроках английского языка является эффективным средством формирования навыка техники чтения.

Выводы. Подведя итог нашего исследования, отметим, что на современном этапе развития образования цифровые инструменты – это необходимый помощник учителя на уроках иностранного языка. В первую очередь, в игровой форме они помогают снять трудности, возникающие у обучающихся при обучении технике чтения на уроке английского языка. Во-вторых, цифровые инструменты, повышают мотивацию обучающихся в процессе обучения, способствуют развитию креативности и цифровой грамотности обучающегося.

Литература:

1. Гальскова, Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – 8-е изд., испр. и доп. – Москва: Академия, 2015. – 363 с.

2. Илалтдинова, Е.Ю., Оладышкина А.А. «Это лучший педагог во всем мире!»: влияние школьного учителя на профессиональное самоопределение будущих учителей // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8, №3. – С. 3.
3. Королева, Е.В., Ливинчик В.А. Использование мобильных приложений при обучении грамматической стороне речи на уроках английского языка // В сборнике: Инновационная деятельность в образовании. Сборник статей по материалам VIII региональной научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2021. – С. 85-89.
4. Королева, Е.В., Конышева Ю.Р. Веб-квесты как средство развития коммуникативных навыков на уроках английского языка // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 184-186.
5. Королева, Е.В., Конышева Ю.Р. Технология эдьютейнмент как средство развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках английского языка // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 203-206.
6. Маслыко, Е.А. Справочное пособие / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. – 9-е изд., стереотип. – Мн.: Вышэйшая школа, 2004. – 522 с.
7. Мусина, Н.И., Мухина Т.Г., Яркова Д.Д. Готовность будущего учителя к формированию функциональной грамотности обучающихся // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №3. – https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-3-3 [дата обращения 15.05.2022].
8. Никитенко, З.Н. Система работы по формированию у младших школьников техники чтения на английском языке /З.Н. Никитенко, Е.А. Никитенко // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 7. – С. 11-16.
9. Пассов, Е.И. Цели обучения иностранному языку: учебное пособие / Е.И. Пассов. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – №6. –40 с.
10. Рогова Г.В., Верещагина И. Н., Методика обучения английскому языку на начальном этапе. – М.: Просвещение, 2002. – 224 с.
11. Brewster, J. The Primary English Teacher's Guide / J. Brewster, G. Ellis G, D. Girard // Longman, 2003. – 283 p.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат психологических наук, доцент Королева Елена Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Конышева Юлия Романовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПРИМЕНЕНИЕ КОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ НА УРОКАХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье рассматривается специфика применения когнитивных стратегий на уроках английского языка. Выявлена классификация когнитивных стратегий. Доказано, что выбор стратегий обучающимися зависит от ряда факторов: тип задания, вид восприятия, уровень владения языком. Подчеркивается роль учителя-фасилитатора, который направляет ученика в выборе подходящей когнитивной стратегии. Представлены данные опытно-практической работы по обучению аудированию с использованием когнитивных стратегий. Работа проводилась в три этапа: подготовительный, формирующий и заключительный. Цель исследования – изучить особенности когнитивных стратегий и их применение при обучении аудированию на уроках иностранного языка. В работе приводится анализ диагностических данных по уровню сформированности умения аудирования иноязычного текста у обучающихся 11 класса. Рассматривается система упражнений, направленная на развитие умений использовать когнитивные стратегии, помогающие воспринимать информацию на слух более успешно. Уделяется внимание памятке для обучающихся, включающей в себя подробно описанные действия, основанные на когнитивных стратегиях. Также акцент сделан на этапах работы с текстом и конкретных видах когнитивных стратегий. Выявлена динамика уровня сформированности аудитивных навыков у обучающихся 11 класса после проведенной опытно-практической работы. Подтверждается целесообразность и эффективность реализации когнитивных стратегий при обучении аудированию на уроках английского языка. Авторы делают вывод о том, что применение когнитивных стратегий на уроках по иностранному языку способствует формированию познавательных универсальных учебных действий. Наряду с этим, использование данного вида стратегий при обучении иностранному языку вносит существенный вклад в развитие личности школьника.

Ключевые слова: когнитивные стратегии, аудирование, индукция, дедукция, поиск ключевого слова, урок английского языка.

Annotation. This article discusses the peculiarities of using the cognitive strategies in English lessons. The classification of cognitive strategies is revealed. It is proved that the choice of strategies by students depends on a number of factors: the type of a task, the type of perception, the level of language proficiency. The role of the teacher-facilitator who guides the student in choosing the appropriate cognitive strategy is emphasized. The data of experimental and practical work on teaching listening using cognitive strategies are presented. The work was carried out in three stages: preparatory, formative and final. The purpose of the study is to study the features of cognitive strategies and their application in teaching listening in foreign language lessons. The paper provides an analysis of diagnostic data on the 11th grade students' level of formation of the ability to listen to a foreign text. A system of exercises aimed at developing the skills of using cognitive strategies that help to perceive information by ear more successfully is considered. Attention is paid to a leaflet for students, which describes detailed actions based on cognitive strategies. An emphasis is placed on the stages of working with a text and specific types of cognitive strategies. The dynamics of the level of formation of listening skills among students of the 11th grade after the experimental and practical work was revealed. The expediency and effectiveness of the implementation of cognitive strategies in teaching listening in English lessons is confirmed. The authors conclude that the use of cognitive strategies in foreign language lessons contributes to the formation of cognitive universal learning activities. Along with this, the use of this type of strategy in teaching a foreign language makes a significant contribution to the development of the student's personality.

Key words: cognitive strategies, listening skills, induction, deduction, keyword search, English lesson.

Введение. Аудирование играет значимую роль в овладении иноязычной коммуникативной компетенцией, поскольку без овладения навыком аудирования невозможна коммуникация в устной форме. Исключительную значимость представляет аудирование для достижения таких целей, как формирование навыков распознавания на слух английской речи

и ведения диалога. Однако, зачастую данный вид речевой деятельности вызывает у обучающихся значительные трудности, в том числе, при подготовке к основному государственному экзамену (ОГЭ) и единому государственному экзамену (ЕГЭ) по иностранному языку [7], [3].

Использование когнитивных стратегий может сделать процесс обучения аудированию более эффективным. Преимущество их применения заключается в том, что обучающийся понимает не только то, что он должен изучить, но и как он может сделать это наилучшим образом [4], [5].

А. Венден и Д. Рубин в своей работе «Learner Strategies in Language Learning» определяют когнитивную стратегию как «любой набор действий, шагов, планов, рутин, применяемых студентом для получения, хранения, доступа и использования информации» [11].

Таким образом, данные стратеги при обучении аудированию представляют собой средство для достижения максимального понимания устной иностранной речи, выбираемым сознательно и систематически применяемым на основе сочетания знаний, навыков и умений.

Изложение основного материала статьи. Под когнитивными стратегиями понимается «установление взаимосвязи между мыслительными действиями с целью анализа и хранения получаемой информации в кратковременной или долговременной памяти для дальнейшего использования. Когнитивные стратегии включают в себя такие процессы, как процесс понимания, процесс хранения и запоминания, процесс использования в памяти» [8].

О'Мэли и Чамот выделили следующие когнитивные стратегии: индукция, дедукция, сопоставительный анализ, подражание, группировка, непосредственная двигательная реакция, контекстуализация, трансфер, слуховое воспроизведение, умозаключение, обработка, систематизация, поиск ключевого слова, догадка по контексту [10].

При выполнении заданий по аудированию обучающиеся используют наиболее подходящие им когнитивные стратегии, выбор которых может зависеть от ряда факторов, в частности, от типа задания и преобладающего вида восприятия. Например, кинестетики чаще всего выбирают когнитивные стратегии на закрепление услышанного материала в графическом ключе. К таким стратегиям относятся переписывание ключевых слов, составление списков и структурирование информации. Визуалы пытаются представить в сознании образ событий, который описывается в аудиосообщении [1].

Еще одним фактором, влияющим на выбор когнитивных стратегий, является уровень владения языком. Как правило, обучающиеся с низким уровнем владения языком выбирают стратегии, соответствующие модели восприятия «снизу-вверх», при которой слушающий распознает отдельные слова, языковые структуры, содержащиеся в аудиосообщении. Данный процесс является процессом декодирования, который происходит последовательно (от фонем до текстов). Слушающий выбирает когнитивные стратегии, направленные на идентификацию отдельных слов и грамматических структур, поиск ключевых слов. Обучающиеся с высоким уровнем владения английским языком, напротив, чаще опираются на модель восприятия «сверху-вниз», подразумевающую понимание общего смысла аудиотекста. В таком случае предпочтение отдается когнитивным стратегиям, включающих в себя систематизацию и догадку по контексту [9].

Обучающиеся, которые не имеют навыка применения когнитивных стратегий зачастую более зависимы от учителя, а также не могут определить, каким образом выполнять упражнение, так как не уверены, является ли определенный способ эффективным. Задача учителя состоит в том, чтобы помочь обучающемуся подобрать наиболее эффективные когнитивные стратегии, учитывающие уровень его речевой и языковой подготовки, психологические особенности, а также тип выполняемого задания [2], [6].

При применении когнитивных стратегий процесс аудирования протекает эффективнее, появляется стимул к большей самостоятельности.

Опытно-практическая работа реализовывалась на базе МБОУ СОШ № 11 г. Бор в 2020 году. Для осуществления практической деятельности был выбран 11 класс. Целью нашего исследования ставилось изучение особенностей когнитивных стратегий и их применение при обучении аудированию на уроках иностранного языка.

На подготовительном этапе одной из задач нашего исследования была оценка уровня сформированности навыков аудирования на уроке английского языка в 11 классе. Входная диагностика проводилась с группой обучающихся с разным уровнем знаний в области английского языка. В тестировании принимали участие 12 человек. Обучающимся было предложено выполнить три задания ЕГЭ раздела «Аудирование».

В результате можно выделить три уровня сформированности умения аудирования иноязычного текста у обучающихся 11 класса. Высокий уровень – обучающиеся набрали 17-20 балов из 20 возможных за все 3 задания (оценка «5»). Средний уровень – обучающиеся набрали 13-16 баллов (оценка «4»), учащиеся набрали от 9-12 баллов (оценка «3»). Низкий уровень – обучающиеся набрали 0-8 баллов (оценка «2»).

Формирующий этап включал в себя проведение четырех уроков, направленных на развитие умений использовать когнитивные стратегии, помогающих воспринимать информацию на слух более успешно.

На первом уроке обучающимся были представлены и реализованы на практике способы работы с когнитивными стратегиями на каждом этапе работы с аудиосообщениями для развития навыков индукции, вероятностного прогнозирования, умения анализировать аудиосообщение и сопоставлять с ранее усвоенной информацией. Для успешного выполнения заданий на аудирование обучающимся была предложена памятка для решения каждого задания, включающая в себя подробно описанные действия, основанные на когнитивных стратегиях.

Обучающимися были выполнены следующие действия:

1. На дотекстовом этапе: определили тему, объединяющую предложения (индукция); нашли и подчеркнули ключевые слова в каждом предложении (поиск ключевых слов); подобрали синонимы к ключевым словам (обработка).
2. На текстовом этапе: соотнесли предложения с говорящим (умозаключение, сопоставительный анализ).
3. На послетекстовом этапе: сравнили ответы в парах (сопоставительный анализ); объяснили, как пришли к пониманию (систематизация).

На втором уроке обучающимся были представлены и отработаны с ними примеры когнитивных стратегий на всех этапах работы с аудиозаписью для развития ассоциативного запоминания, навыков дедукции и антиципации, умения употреблять новые лексические единицы в контексте.

Обучающимися были выполнены следующие действия:

1. На дотекстовом этапе: повторили слова из каждой секции за учителем (подражание, слуховое воспроизведение); постарались догадаться о значении слова по картинке (умозаключение); определили, какое стихийное бедствие объединяет слова из каждой секции (индукция); составили пять предложений с пятью новыми словами по выбору.
2. На текстовом этапе: внимательно прослушали аудиозапись, используя усвоенные лексические единицы (обработка); соотнесли говорящего со стихийным бедствием (умозаключение, сопоставительный анализ).
3. На послетекстовом этапе: осуществили контроль, соотнеся говорящего со стихийным бедствием (умозаключение, сопоставительный анализ).

На третьем уроке обучающимся были представлены стратегии на дотекстовом и текстовом этапах работы с аудиозаписью для развития умений слухового воспроизведения и вероятностного прогнозирования, а также умения использовать имеющуюся информацию для достижения понимания нового материала, а также с целью заполнить пробелы в знаниях.

Обучающимися были выполнены следующие действия:

1. На дотекстовом этапе: распределили предложения в две колонки: «in favour of extreme sport», «against extreme sport» (группировка, умозаключение); вспомнили фразы и конструкции для выражения согласия или возражения (трансфер).
2. На текстовом этапе: определили, кто из говорящих за экстремальные виды спорта, а кто против (систематизация, умозаключение).
3. На послетекстовом этапе: в парах сравнили то, что поняли (сопоставительный анализ); объяснили, как пришли к пониманию (систематизация).

На четвертом уроке обучающимся были представлены стратегии на каждом этапе работы с аудиозаписью для развития умения систематизации знаний, навыков индукции и вероятностного прогнозирования.

Обучающимися были выполнены следующие действия:

1. На дотекстовом этапе: определили тему, объединяющую предложения (индукция); нашли и подчеркнули ключевые слова в каждом предложении (поиск ключевых слов); подобрали синонимы к ключевым словам (обработка).
2. На текстовом этапе: выбрали ответ: «true», «false», «not stated» (умозаключение).
3. На послетекстовом этапе: сопоставили ответы с ключами (сравнительный анализ).

Необходимо отметить, что, как и предполагалось, при выполнении аудирования на уроках по английскому языку обучающиеся с более высоким уровнем владения языком выбирали стратегии, соответствующие модели восприятия информации «сверху вниз», такие как систематизация и догадка по контексту. Обучающиеся с более низким уровнем владения английским языком чаще выбирали стратегии, соответствующие модели восприятия «снизу-вверх», такие как поиск ключевых слов, индукция.

На последнем уроке нами был проведен итоговый тест на основе КИМов ЕГЭ по английскому языку часть «Аудирование». Целью заключительного этапа явилось выявление динамики уровня сформированности аудитивных навыков у обучающихся 11 класса после проведенной работы. Нами отмечены следующие показатели: 58,3% обучающихся получили отметку «5», 25% обучающихся получили отметку «4» и «3», 16,7% обучающихся выполнили задания на неудовлетворительную отметку на этапе прослушивания.

Результаты итогового тестирования демонстрируют положительную динамику. Проанализировав полученные данные, мы пришли к выводу, что уровень развития восприятия на слух у обучающихся 11 класса значительно изменился. Процент обучающихся, получивших неудовлетворительную оценку, снизился (с 33,3% до 24%), а также увеличился процент тех школьников, которые выполнили задания на отметку «отлично» (с 16,7% до 25%).

По результатам данного исследования может быть сделан вывод о том, что целенаправленное применение когнитивных стратегий на уроках английского языка является эффективным способом развития навыков аудирования.

Выводы. В заключении нашего исследования хотелось бы подчеркнуть, что если учитывать все нюансы, связанные с использованием когнитивных стратегий на уроках английского языка, и создать необходимые педагогические условия, то обучающиеся смогут успешно сформировать аудитивный навык. Наряду с этим, мы полагаем, что использование данного вида стратегий при обучении иностранному языку вносит существенный вклад в развитие критического мышления, креативности, языковых способностей и личности школьника в целом.

Литература:

1. Гальскова, Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – 8-е изд., испр. и доп. – Москва: Академия, 2015. – 363 с.
2. Илалтдинова, Е.Ю., Оладышкина А.А. «Это лучший педагог во всем мире!»: влияние школьного учителя на профессиональное самоопределение будущих учителей // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8, №3. – С. 3.
3. Королева, Е.В., Игнатьева В.С. Обучение иноязычному аудированию с применением дистанционных образовательных технологий // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2021. – С. 172-175.
4. Королева, Е.В., Конышева Ю.Р. Веб-квесты как средство развития коммуникативных навыков на уроках английского языка // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 184-186.
5. Королева, Е.В., Конышева Ю.Р. Технология эдьютейнмент как средство развития регулятивных универсальных учебных действий на уроках английского языка // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 203-206.
6. Мусина, Н.И., Мухина Т.Г., Яркова Д.Д. Готовность будущего учителя к формированию функциональной грамотности обучающихся // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №3. – https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-3-3 [дата обращения 7.05.2022].
7. Рогова, Г.В., Верещагина И.Н., Методика обучения английскому языку на начальном этапе. – М.: Просвещение, 2002. – 224 с.
8. Buck, G. Assessing Listening. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 274 p.
9. Harmer, J. How to teach English. Harlow: Pearson Longman, 2012. – 288 p.
10. O'Mally, J. and Chamot A. Learning strategies in Second Language Ac-quisition. Cambridge: Cambridge University Press. 1990. – 17 p.
11. Rubin, J. Learner strategies: Theoretical assumptions, research history andtypology // Learner Strategies and Language Learning. Eng-lewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1987. – 15-29 pp.

УДК 37

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования Коу Юйсян
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ: СУЩНОСТЬ И ФОРМЫ ПРОЯВЛЕНИЯ

Аннотация. Одной из характерных черт современного этапа эволюции российско-китайских отношений является активное взаимодействие в сфере музыкального образования. Это стратегически важная сфера совместного развития. Через музыку приходит понимание межкультурных различий. Обучающиеся-музыканты различных возрастов задумываются о возможных путях достижения взаимопонимания и неконфликтного полиэтнического сосуществования. Несмотря на большое количество педагогических исследований по данному вопросу в настоящее время возникла острая необходимость дополнительного осмысления теоретических основ самого понятия «межкультурная коммуникация». В условиях постглобальных трансформаций культур и возрастающей роли цифровых технологий в музыкальном образовании в значительной степени актуализирован междисциплинарный взгляд на сущность данной дефиниции. В статье рассматриваются концептуальные основания исследования межкультурной коммуникации в XXI веке. В работе проведен анализ существующих научных взглядов на вопрос культуры и коммуникации. Отдельное внимание уделяется понятию «культура». Именно она является важным транслятором глубинных кодов той или иной этнической общности. Через музыкальную культуру открывается духовный мир России и КНР. На этой основе прокладываются ключевые ценностные и нравственные «мосты» единения и коммуникации между странами. В статье через образовательный ракурс исследования проблемы диалога культур сформулированы тезисы. Они раскрывают межкультурную коммуникацию как дополнительный способ формирования «личности-культуры». Только такая личность может осознанно вступать во взаимодействие с другими «личностями-культурами» с целью установления конструктивного диалога.

Ключевые слова: культура, коммуникация, межкультурный диалог, личность-культура, образование, искусство.

Annotation. One of the characteristic features of the current stage of the evolution of Russian-Chinese relations is active cooperation in the field of music education. This is a strategically important area of joint development. Through music comes the understanding of cross-cultural differences. Students-musicians of different ages are thinking about possible ways to achieve mutual understanding and non-conflict polyethnic coexistence. Despite the large number of pedagogical studies on this issue, there is currently an urgent need for additional understanding of the theoretical foundations of the very concept of "intercultural communication". In the context of post-global transformations of cultures and the increasing role of digital technologies in music education, an interdisciplinary view of the essence of this definition is largely actualized. The article discusses the conceptual foundations of the study of intercultural communication in the XXI century. The paper analyzes the existing scientific views on the issue of culture and communication. Special attention is paid to the concept of "culture". It is she who is an important translator of the deep codes of a particular ethnic community. The spiritual world of Russia and China opens through musical culture. On this basis, value and moral "bridges" of unity and communication are being built. The theses are formulated in the article through the educational perspective of the study of the problem of the dialogue of cultures. They reveal intercultural communication as an additional way of forming a "personality-culture". Only such a person can consciously interact with other "cultural personalities" in order to establish a constructive dialogue.

Key words: culture, communication, intercultural dialogue, personality-culture, education, art.

Введение. Многосторонний научный взгляд на межкультурную коммуникацию позволит сформировать актуальную на сегодняшний день теоретическую базу исследования специфики межкультурной коммуникации России и Китая в сфере детского музыкального образования.

На протяжении всей истории человечества культура выступает уникальным мостом в вопросе объединения народов. Она удивительным образом способствует осознанию места и роли человека в мире, формирует его духовный и нравственный потенциал. Но в настоящее время наблюдается процесс формирования новых смыслов и ценностей в культуре. Разрушаются старые формы межкультурного взаимодействия, меняется характер отношений между целыми странами: он все более становится деструктивным и зыбким. Данные проблемы требуют научного осмысления и поиска ресурсов, способных вывести ситуацию в конструктивное русло.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрение понятий «культуры» и «коммуникации» в их неразрывной связи осуществляется, в частности, в трудах педагогов и философов XVII-XXI века. Само по себе понятие «культура» настолько сложное, неоднозначное и одновременно распространенное как в научной сфере, так и в повседневном использовании, что разработаны отдельные концепции его понимания, которые продолжают множиться и сегодня, не давая единой исчерпывающего ответа на вопрос: что такое «культура»? Некоторые исследователи, акцентируя внимание на широком использовании термина «культура» даже считают, что его терминологическая корректность, необходимая для аналитического восприятия, утрачена. В середине XX века американские ученые А. Крёбер и К. Клакхон, учитывая большое количество дефиниций «культуры», предложили их систематизацию, поделив все определения на шесть групп. В эту схему вошли описательные, исторические, нормативные, психологические, структурные и генетические определения.

Составители двухтомной культурологической энциклопедии «Культурология» предлагают предельно общее, целостно-системное определение «культуры» как феномена, основы которого наблюдаются уже в первых работах Л. Уайта, Г. Спенсера. А именно: «культура» – сложная гомеостатическая система («большая система», «суперсистема») внебиологической природы, которая содержит общий опыт видового существования человека и обеспечивает накопление, воспроизведение, развитие и использование этого опыта, параллельно с репродуцированием видовых признаков самого человека, относится к классу квазиважных адаптивных систем» [3, С. 1072]. Так, акцент в данном определении ставится на одной из самых важных свойств этого феномена, а именно: «возможности передавать культуру небиологическими способами». Это, в свою очередь, свидетельствует о социальной сущности культуры и по определению В. Оствальда является «феноменом исключительно человеческого существования» [3, С. 1045].

П. Черносвитов также отмечает социальность культуры, понимая ее как «... построение системы выживания ... социума как целостной системы на основе принятой в нем модели мира, построенной в головах людей ... » [3, С. 1048]. Таким образом, то, что «культура» глубоко укоренена в сфере коллективного сознания, подсознания, памяти и социальной деятельности человека является неоспоримым фактом.

Современное понимание культуры не может оставлять без внимания те подходы, которые сложились на протяжении XX века в русле гуманитарных наук западной традиции. В пределах антропологической концепции, «культуру» рассматривают Л. Баткин, Р. Уильямс, Л. Гуревич, В. Конев, Е. Левина, Г. Спенсер, Н. Суханова, Л. Уайт, У. Эко и другие философы, культурологи и педагоги. В общих чертах, они понимают ее как образ жизни группы людей, в процессе

сосуществования которой появляются, функционируют и передаются следующим поколениям верования, обычаи, бытовые особенности, мораль, определенная система ценностей, знания и любые другие продукты практической, духовной и интеллектуальной деятельности.

М. Арнольд, Р. Уильямс и Х. Ортега-и-Гассет придерживаются отраслевого подхода, который рассматривает «культуру» как некую инфраструктуру в пределах государства, включающей в себя совокупность отдельных отраслей: театры, музеи, СМИ, библиотеки, научные учреждения, любые другие художественные учреждения и т.д.

Семиотическая концепция заключается в понимании «культуры» как сложной и хорошо организованной системы знаков, которая стоит на службе у определенной группы людей, каждый представитель которой свободно пользуется общей памятью, общепринятым поведением и моделью отношения к миру. Американский исследователь К. Гирц также отстаивает мнение о том, что «культура» является знаковой системой, однако эти знаки появляются и читаются самим человеком. Анализ знаков по К. Гирцу – это «прежде всего анализ человеческой деятельности и человеческого восприятия» [1, С. 539].

Философские теории XX века и научно-теоретические труды последних десятилетий XXI века указывают на тесную взаимосвязь культуры с коммуникацией. Об этом свидетельствуют работы таких исследователей как Д. Лалл («Медиа, коммуникация, культура. Глобальный подход»), Э. Холл («За пределами культуры»), В. Бореев, А. Коваленко («Культура и массовая коммуникации»), Р. Дебре («Введение в медиологию»), М. Кастельс («Власть коммуникаций») и др.

Эдвард Холл понимает культуру как «систему создания, распространения, хранения и обработки информации, созданной людьми и включающей в себя убеждения, мораль, обычаи, привычки, искусство, науку и традиции [6, С. 56]. Для того чтобы «выжить», по мнению Холла, все культуры нуждаются одна в другой и без коммуникации им существовать невозможно.

Термин коммуникация попадает в сферу научных исследований в XX веке. В культурологическом словаре предлагают такое определение термина «коммуникация». Коммуникация – это «процесс взаимодействия между субъектами социокультурной деятельности (индивидами, группами и т.п.) с целью передачи или обмена информацией с помощью знаковых систем (языков), приемов и способов их использования, или же коммуникация как средство связи любых объектов» [3, С. 959].

Межчеловеческое общение необходимо в наше время, так же как и много тысяч лет назад. Хотя во времена информационной эпохи взаимодействие между людьми приобретает новые способы и бесконечные возможности, путем расширения доступа к информационным потокам: Интернету, цифровым библиотекам, телевидению и т.д. Упрощение процесса коммуникации значительно расширяет информационное, а соответственно и культурное пространство.

Тема коммуникации и межкультурного диалога становится ведущей в философии XX- XXI века, а связано это с поворотом философской и научной рефлексии в вопросе действенности языка. С начала XX века были развернуты исследования языковых и знаковых структур в области лингвистики (Соссюр), семиотики (Леви-Стросс, Моррис), логики (Рассел, Витгенштейн), психоанализа (Берн). Появились концепции диалогической (Бахтин), экзистенциальной (Ясперс), мыслительной (Щедровицкий) коммуникации, теории символического интеракционизма (Мид), коммуникативного действия (Хабермас) и др.

Исследуя проблему влияния концепции культуры на человека, К. Гирц писал: «Наши идеи, наши ценности, наши действия, даже наши эмоции, как и сама наша нервная система, являются продуктами культуры – продуктами, изготовленными, конечно, из материала тех тенденций, возможностей и способностей, с которыми мы родились, но тем не меньше изготовленными» [1, С. 63]. Речь идет о том, что, культура одного народа может отличаться от культуры другого в языке, быте, религии, обычаях, семейном укладе и т.п., несмотря на территориальную близость обоих. Отдельный индивид во многих аспектах остается бессознательным носителем определенной культуры и не мыслит вне ее своих действий, поступков, жизни.

Культурные различия, которые открываются в процессе коммуникации, как правило, могут вызвать отрицательные эмоции у индивида: удивление, неприятие, страх, враждебность и т.д. От качества и правильности формы коммуникации зависит успех и понимание как выстроить диалог. Поэтому коммуникация наиболее полно обеспечивает платформу для функционирования культуры: ее формирования, развития, обогащения и понимания.

Наиболее общими формами существования и функционирования любой культуры, необходимыми для сохранения и передачи культурного опыта человека и культуры как системы, являются образцы «субъективной» и «объективной» культуры. Рассмотрим их отличия. Если субъективная форма культуры – это своего рода модель мира и комплекс представлений о правилах жизни в сознании конкретного индивида, то объективная форма представляется физически имеющимися культурными явлениями, автономными от конкретной личности, например, обычаи, традиции, особенности национального характера и т.д.

Одной из ярких культурных форм и одновременно способов коммуникации, характерных для любого народа является искусство. Образцы декоративно-прикладного искусства, народной хореографии, живописи, музыки, фиксируют и несут в себе определенные культурные коды, символы и глубинный информационный пласт, который передается во времени и пространстве следующим поколениям.

Именно культурные ценности лежат в основе коммуникации представителей различных культур, их диалога. Личность соотносит себя в процессе такого взаимодействия с представителями различных культур, интегрируя внутри себя ценности двух и более культур. Диалогичность культур предусматривает объединение культурных ценностей и способствует осознанию того, что межкультурное сосуществование возможно при условии почтительного и уважительного отношения к ценностям других народов и этносов, а уровень развитости национальной культуры определяется степенью включения в сферу духовного общения и культурных ценностей других наций [5]. Кроме этого показатель культурного развития предусматривает интеллектуальную активность субъекта, направленную на накопление знаний о национальных культурных ценностях других народов.

Отталкиваясь от представленного материала, автор приходит к выводу, что жизнь людей в каком-либо обществе не может происходить без внешнего взаимодействия, а, следовательно, коммуникации, которая способствует межкультурному обмену.

Само понятие межкультурной коммуникации возникает в середине XX века. Этот термин в узком смысле появился в научной литературе в 1970-х годах. Первыми к разработке вопроса межкультурного общения приступили ученые в США, где возникла необходимость изучения проблемы конфронтации различных расовых и этнических групп. Исследователям удалось обосновать негомогенность феномена человеческого общения в целом. Кроме этого были выявлены значительные различия в стандартах, ценностях, представлениях, моделях мышления и поведения, которые свойственны представителям различных культур [7, С. 56].

С 80-х годов прошлого века американские и западноевропейские ученые из области социологии, культурологии, психологии, лингвистики, философии проявили повышенный интерес к проблематике межкультурной коммуникации. Они

ставили себе следующие исследовательские ориентиры: «Среди главных задач теории межкультурной коммуникации – предупреждение и устранение межкультурных недоразумений» [7, С. 56].

Исследователи С.Л. Мишланова, Т.М. Пермякова трактуют дефиницию «межкультурная коммуникация» в нескольких ракурсах:

- как сферу, объектом изучения которой являются модели поведения и специфика индивидов, имеющих внутри различные «историко-культурные производные» поведения;
- как форму взаимодействия общностей, имеющих различный социокультурный и исторический опыт становления и развития;
- вид коммуникации, при котором «тот, кто отправляет и тот, кто получает информацию», принадлежат к различным культурам;
- процесс вербального и невербального взаимодействия коммуникантов, являющихся носителями различных языков и культур [4, С. 345].

Ранее уже отмечалось, что на первый взгляд кажущаяся единой чья-либо национальная культура не является однородной. В ее составе имеются так называемые «субкультуры» (этнические, региональные, возрастные, профессиональные и т.д.). Ученый П.Н. Донец, называет коммуникацию между носителями различных субкультур в рамках единой национальной культуры, межсубкультурной. При этом им подчеркивается, что «с когнитивной точки зрения она мало чем отличается от обычной интракультурной, так как совместный национально-культурный багаж оказывается вполне достаточным для достижения взаимопонимания» [2, С. 92]. Научный интерес различных ученых (В. Библер, В. Золотухин, Г. Олпорт, С. Хеллер, и др.) посвящен проблеме психолого-педагогического и философского осмысления механизмам формирования личности, понимающей, что успех развития его культурной общности напрямую зависит от качества развития других культур. Если говорить о сфере образования, то педагогические аспекты исследования данной проблематики больше всего посвящены культурному диалогизму в системе иностранного языкового обучения (В. Костомаров, Г. Томахин, В. Фурманова, др.). Известно, что смыслы какой-либо культуры экстериоризуются в основном посредством языка (вербально), поэтому в педагогике особое внимание уделяется лингвосоциокультурной стороне межкультурного взаимодействия.

В контексте образовательного ракурса понимания межкультурной коммуникации в XXI веке и на основе представленного материала необходимо обозначить ключевые тезисы, характеризующие этот процесс как акт формирования «личности-культуры», вступающей во взаимодействие с другими «личностями-культурами». Они выделены на основе концептуальных идей Л. Выготского, А. Леонтьева, С. Рубинштейна и исследователей (философов и культурологов и др.), представленных в начале статьи:

1. Межкультурную коммуникацию необходимо понимать как процесс взаимодействия различных культур, разворачивающийся в определенное время и затрагивающий отчетливые пространственно-территориальные границы коммуницирующих культурных общностей.
2. Культурные контакты, приобретая различные форматы (синтез, диалог и др.) имеют в качестве своей главной функции – установление конструктивных взаимоотношений.
3. Экстериоризация культуры осуществляется главным образом, через язык (вербально) или другие способы коммуникации.
4. Межкультурная коммуникация направлена на формирование личности, способной осмыслить ценности другой культуры, глубокую проникнув в сущность и исторический контекст их формирования и развития.
5. В настоящее время вырисовывается практическая необходимость конструирования позитивных образовательных программ межкультурного диалога в постглобальном мире. В данном случае понятие «позитивность» включает в себя программы «единения культур», благотворного сотрудничества людей, представляющих ту или иную этническую общность. Отправной точкой в этом вопросе является необходимость осознания человеком себя как уникального мира той или иной культуры, вступающей во взаимодействие с другими личностями-культурами. Целью такой коммуникации является формирование будущего человечества как «поликультурного целостного организма».
6. Перед образованием сегодня остро стоит вопрос создания принципиально новой образовательной реальности, связанной одновременно с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и необходимостью межкультурного коммуницирования. Именно с перспективой ИКТ связывают разработку многих приоритетов образовательной политики в условиях многонационального разнообразия внутри стран и за их пределами.
7. К наиболее распространённым видами ИКТ в развитии коммуникативной и межкультурной компетентности обучающихся относят мультимедийные технологии, масс-медиа, Интернет, цифровые конференции и концерты, олимпиады, электронные библиотеки, электронную почту, многопользовательские веб-сайты, компьютерные игры и другие виды технологий. Целесообразность использования ИКТ в образовании с целью развития личности, ее языковой, коммуникативной, межкультурной компетенции имеет под собой серьёзную психолого-педагогическую методологию (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Ю.К. Бабанский, И.Г. Захарова, Е.И. Виштынецкий и др.).
8. Важными культурными формами и одновременно способами коммуникации является искусство: музыка, хореография, живопись и др. Неся в себе глубинные символы и пласты исторической памяти, оно передает во времени и пространстве смысловые культурные коды следующим поколениям, создавая своеобразное коммуникационное пространство.

Последний пункт является особенно важной теоретической позицией, так как автор статьи в своей диссертационной работе исследует специфику межкультурной коммуникации России и Китая в сфере детского музыкального образования.

Выводы. Понимание сущности межкультурной коммуникации в образовании невозможно без изучения теоретического пласта исследований из таких областей знания как психология, социальная философия, культурология и даже IT-сфера. В статье представлены психолого-педагогические и философско-культурологические концептуальные основания межкультурной коммуникации.

Сам термин «культура» имеет многоуровневое понимание в научной сфере. Автор статьи останавливается на трактовке ее как образ жизни определенной общности людей, в процессе сосуществования которой появляются, функционируют и передаются следующим поколениям верования, обычаи, бытовые особенности, мораль, определенная система ценностей, знания и другие продукты практической, духовной и интеллектуальной деятельности.

Межкультурная коммуникация понимается как процесс взаимодействия различных культур, разворачивающийся с целью установления конструктивных взаимоотношений. В XXI веке она тесно связана с ИКТ и именно поэтому с цифровыми технологиями связывают разработку многих культурно-диалогических перспектив в современном музыкальном образовании.

Литература:
1. Гирц, К. Влияние концепции культуры на концепцию человека. Интерпретация культур / К. Гирц. – Москва: РОССПЭН, 2004. – 660 с.
2. Донец, П.Н. Основы общей теории межкультурной коммуникации / П.Н. Донец. – Харьков: Штрих, 2001. – 384 с.
3. Культурология. Энциклопедия: в 2 т. Т.1 / [С.Я. Левит]; под ред. С.Я. Левит. – Москва: Российская политическая энциклопедия, 2007. – 1392 с.
4. Мишланова, С.Л. Межкультурная парадигма и перспективы межкультурной коммуникации / С.Л. Мишланова, Т.М. Пермякова // Стереотипность и творчество в тексте. Межвузовский сборник научных трудов – 2005. – С. 340-350.
5. Поликарпова, В.А. Этические ценности как защитная система культуры / Поликарпова В.А., Поликарпова Е.В. // Манускрипт. – 2019. – № 11. – С. 185-188.
6. Hall, E.T. Silent Language / E.T. Hall. Garden City; New York: Doubleday, 1959. – 240 p.
7. Porter, R.E. & Samovar, L.A., eds. Intercultural Communication: A reader. Fifth edition. – Belmong: Wadsworth Publishing Company, 1988. – 340 p.

Педагогика

УДК 378.2
кандидат филологических наук, доцент Кочкарова Зухра Курманбиевна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
кандидат педагогических наук, доцент Лепшокова Светлана Мурзакуловна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
старший преподаватель Текеева Элла Кокаевна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

ФАКТОРЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье освещается цели и способы изучения иностранного языка учащимися в школе. При изучении языка используются две формы – устная и письменная, различается устный и письменный язык. В методике обучения иностранному языку главной целью является практическая цель. Она включает в себе обучение навыкам аудирования, говорения, чтения и письма. Цели являются первостепенными, важными понятиями в обучении языковым навыкам. Учитель иностранного языка должен точно знать, чего ожидает он от учеников в изучении его предмета. Он должен знать цели и задачи обучения иностранному языку. Кроме практической цели в методике существуют еще образовательная, воспитательная, развивающая цели. Достижение практических целей в обучении иностранному языку делает возможным достижение образовательных и воспитательных целей. Обучение иностранному языку подразумевает все формы работы в тесной взаимосвязи, иначе невозможно овладеть языком. Практическая, образовательная и воспитательная цели тесно связаны и образуют неразрывное единство. Так как язык связан с мышлением, посредством изучения иностранного языка развивается интеллект ученика. У учащихся развивается произвольная и непроизвольная память, их воображение, сила воли. При изучении нового языка учащийся усваивают слова, идиомы, модели предложений и структуры. Они хранят их в долговременной памяти, используя каждый раз при аудировании, говорении, чтении и письме.
Ключевые слова: язык, мышление, практическая, воспитательная, образовательная, аудирование, письмо, чтение, говорение, творческая способность, единство.
Annotation. The article highlights the goals and methods of learning a foreign language by students at school. When learning a language, two forms are used - oral and written, oral and written language are distinguished. In the methodology of teaching a foreign language, the main goal is a practical goal. It includes training in listening, speaking, reading and writing skills. Goals are paramount, important concepts in teaching language skills. A foreign language teacher must know exactly what he expects from students in studying his subject. He must know the goals and objectives of teaching a foreign language. In addition to the practical goal in the methodology, there are also educational, educational, developmental goals. Achieving practical goals in teaching a foreign language makes it possible to achieve educational and educational goals. Teaching a foreign language implies all forms of work in close relationship, otherwise it is impossible to master the language. Practical, educational and educational goals are closely related and form an inseparable unity. Since language is associated with thinking, the student's intellect develops through the study of a foreign language. Students develop voluntary and involuntary memory, their imagination, willpower. When learning a new language, the learner learns words, idioms, sentence patterns, and structures. They store them in long-term memory, using them every time they listen, speak, read, and write.
Key words: language, thinking, practical, educational, educational, listening, writing, reading, speaking, creativity, unity.

Введение. Английский язык является языком международного общения во многих сферах жизни: торговля, воздушный и морской транспорт, туризм и спорт и так далее. Россия устанавливает более тесные экономические, политические, научные и культурные отношения с различными государствами и народами мира. Международные отношения расширяются и укрепляются за счет обмена научной, технической и культурной информацией. В этой ситуации преподавание иностранного языка в российской образовательной системе является делом государственной важности.

Цель исследования изучение методики обучения иностранному языку, которая состоит из взаимосвязанных практических, образовательных и воспитательных целей, которые составляют неразрывное образовательное единство. В статье поставлены задачи чтобы: исследовать цели обучения иностранному языку; охарактеризовать каждую из этих целей, определить какую роль они играют в обучении иностранным языкам в школе.

Научной новизной является то, что ранее в методике обучения иностранному языку практическая цель имело первостепенное значение, в статье все цели обучения представлены во взаимосвязи и в комплексе.

Изложение основного материала статьи. В современном обществе язык используется двумя способами: в устной и письменной формах. Таким образом, мы различаем устный язык и письменный язык. Прямая коммуникация подразумевает говорящего и слушающего, непрямая коммуникация подразумевает пишущего и читающего. Следовательно, практических целей при обучении иностранному языку четыре: аудирование, говорение, чтение и письмо [1].

Цели являются первостепенными и наиболее важными понятиями в любом обучении. Поэтому учитель английского языка должен точно знать, чего ожидает от учеников в изучении его предмета, какие изменения он может произвести в своих учениках в конце курса, в конце года, четверти, месяца, недели и каждого конкретного случая на уроке. Он должен

знать цели и задачи обучения иностранному языку. Изменения, которые учитель должен произвести в своих учениках, могут быть в трех видах:

- практические – ученики приобретают умения и навыки использования иностранного языка;
- обучающие – развивают свои умственные способности и интеллект в процессе изучения иностранного языка;
– воспитательные – учащиеся расширяют свои знания о мире, в котором живут.

Следовательно, существуют три цели, которые должны быть достигнуты при обучении иностранному языку: практическая, образовательная и воспитательная.

Иностранный язык как предмет отличается от других предметов школьной программы.

В то время как преподавание, например, истории в большей степени связано с сообщением исторических законов и фактов, которые предстоит усвоить учащимся, а преподавание родного языка ведет к овладению языком как системой (которая уже используется для обмена мыслями и чувствами), чтобы учащиеся могли более эффективно использовать его в устной и письменной речи, обучение иностранному языку должно привести к тому, что учащийся приобретет еще один код для получения и передачи информации; то есть в овладении вторым языком для той же цели, что и родной язык: использовать его как средство общения [2].

Природа языка также должна приниматься во внимание при определении целей обучения языку. Изучение живого языка подразумевает использование звуков языка, то есть говорение. Научные исследования дают более глубокое понимание этой проблемы. Здесь имеется в виду не столько умение говорить, сколько устное обращение; иными словами, язык звуков, а не изобразительных знаков (что обычно бывает при изучении мертвого языка) [3].

Продолжительность курса, частота уроков, размер групп также должны быть приняты во внимание при принятии практических целей. Количество времени, отводимое на изучение языка, является одним из наиболее решающих факторов в овладении и поддержании уровня владения языком, поскольку учащимся нужна практика. Чем больше времени предоставляется ученикам для практики изучаемого языка, тем лучших результатов можно достичь. При этом для формирования речевых навыков частота занятий является более существенным условием, чем продолжительность курса. Не нужно доказывать, что интенсивные курсы эффективнее экстенсивных, например, шесть занятий в неделю в течение трех лет эффективнее для изучения языка, чем три занятия в неделю в течение шести лет.

В обучении иностранному языку все формы работы должны быть в тесной взаимосвязи, иначе невозможно овладеть языком. Однако основное внимание следует уделить практике аудирования, говорения и чтения. Таким образом, ученики должны достичь такого уровня владения языком, который позволит им в дальнейшем развивать его в вузах или в своей профессиональной деятельности. Достижение практических целей в обучении иностранному языку делает возможным достижение образовательных и культурных целей [4].

Изучение иностранного языка имеет большое воспитательное значение. С помощью нового языка учащиеся получают представление о том, как слова выражают мысли, и таким образом добиваются большей ясности и точности в собственном общении. При изучении иностранного языка учащийся лучше понимает, как функционирует язык, и это приводит его к большему пониманию функционирования своего собственного языка.

Поскольку язык связан с мышлением, посредством изучения иностранного языка развивается интеллект ученика. Обучение иностранному языку помогает учителю развивать произвольную и непроизвольную память учащихся, его воображение, силу воли. Действительно, при изучении нового языка учащийся должен запоминать слова, идиомы, модели предложений, структуры и хранить их в долговременной памяти, готовые к использованию всякий раз, когда они понадобятся ему при аудировании, говорении, чтении и письме. Обучение иностранному языку в условиях, когда это единственная иноязычная среда, практически невозможно без обращения к воображению учащихся. Отсутствие реального общения вынуждает учителя создавать для учащихся воображаемые ситуации, говорить о том, чтобы каждый ученик определял свое языковое поведение так, как если бы он сам находился в таких ситуациях [5].

Обучение иностранному языку способствует языковому воспитанию учащегося, он расширяет свои знания о фонетических, изобразительных, структурных и семантических аспектах посредством сопоставительного анализа языковых явлений. При обучении иностранному языку учитель призван прививать учащимся научное мировоззрение, готовить молодежь к активному участию в производственной и других видах полезной деятельности.

Учителя иностранных языков вносят свой вклад в идейное воспитание учащихся. Их роль в воспитании подрастающего поколения трудно переоценить.

Изучение иностранного языка знакомит учащегося с бытом, обычаями и традициями народа, язык которого он изучает, через наглядный материал (например, открытки с видами городов, жителей страны изучаемого языка, диафильмы, например, «Великобритания», «Что туристы могут увидеть в Лондоне», фильмы «Диснейленд») и материалы для чтения, посвященные странам, в которых говорят на изучаемом языке. Обучение иностранному языку должно способствовать общеобразовательному и культурному росту учащихся, расширяя их знания о зарубежных странах, знакомя их с прогрессивными традициями народа, язык которого они изучают. Через изучение иностранного языка учащийся глубже понимает природу и функционирование языка как социального явления [3].

Следует сказать, что практическая, образовательная и культурная цели тесно связаны и образуют неразрывное единство. Ведущая роль принадлежит практическим целям, ибо остальные могут быть достигнуты только путем практического владения иностранным языком. Но для достижения любой цели необходимо помнить о методах обучения. Под методикой преподавания иностранных языков понимается совокупность научно обоснованных теорий преподавания иностранных языков в учебных заведениях. Он охватывает три основные проблемы: содержание обучения, то есть чему учить для достижения целей; методы и приемы обучения, как преподавать иностранный язык для достижения целей наиболее эффективным способом, отвечающим современным требованиям.

В нашем технологически продвинутом мире основное внимание уделяется или должно уделяться активному обучению. Другими словами, методология EFL (English Foreign Language) перешла от подхода, ориентированного на учителя, к подходу, ориентированному на учащегося, с учетом потребностей каждого, его интересов, чувств и стили обучения и мышления.

Технологии должны быть включены в процесс обучения, чтобы отразить наше технологическое общество. Современные тенденции направлены на то, чтобы учащиеся стали независимыми учениками, более открытыми, лучше понимали и работали со своими сверстниками, а также эффективно занимались самообразованием. По мере развития методики обучения мы движемся к созданию среды в классе, в которой учащиеся могут выражать свое мнение, оценивать информацию и начинать процесс владения языком. Учеников можно научить лучше слушать, писать более четко и читать внимательно.

Первостепенная цель в обучении иностранному языку - это развитие навыков на всю жизнь, чтобы учащиеся могли продолжить свое образование за пределами классной комнаты или любого другого учебного заведения. Ответственность учителей заключается не только в обучении, но и в получении образования, чтобы достичь «превосходства мысли».

Исследования показали, что при изучении иностранного языка учащиеся должны знакомиться с другими предметными областями, такими как математика, география, искусствознание и так далее. Это связано с тем, что люди более успешно изучают второй язык, когда используют его как средство получения информации, а не как самоцель. Целью учителя иностранного языка является способствование повышению осведомленности учащихся об окружающей среде.

Учитель не только обучает устойчивым выражениям, грамматике и синтаксису, он учит учащихся нюансам языка, тону и отношению к тому, что они читают, как говорят и что слушают, так как у всех есть представления о том, что истинно, ложно, правильно или неправильно. Учащиеся должны быть осведомлены о собственных системах ценностей и о том, как они влияют на суждения и решения. Как только учащиеся становятся более сознательными, они сравнивают, сопоставляют, анализируют, решают проблемы и делятся своими ценностями, таким образом, лучше мыслят и вносят свой вклад в развитие общество. Развитие навыков критического мышления способствует более позитивному отношению к процессу обучения и жизни в целом.

Выводы. Итак, преподавание иностранного языка в соответствии с Общеевропейскими рамками должно отражать разнообразие наших обществ. Учитель должен знакомить учащихся с культурой и образом жизни народа изучаемого языка. Такие знания послужат трамплином для учащихся, чтобы они могли размышлять и ценить собственную культуру, тем самым продвигая свою культурную индивидуальность. Когда учащиеся завершают процесс обучения важно то, как они думают, и это будет иметь далеко идущие последствия для общества. В руках учителей помочь создать это общество, и это может быть достигнуто за счет повышения интеллектуального уровня учащихся и развития их мыслительных способностей.

Литература:

1. Акишина, А.А. Учимся учить: Для преподавателей русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – Москва: Русский язык, 2012. – 225 с.

2. Лепшокова, С.М. Формирование учебно-языковой и культурной компетенций учащихся при обучении анализу компонентного состава фразеологизмов / Э.К. Текеева, С.Р. Халилов // Проблемы современного педагогического образования. – №74-1, 2022. – Симферополь: Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, 2022. – С. 147-150.

3. Лепшокова, С.М. Культура личности в лингвокультурологии: Манифестации и отражение перспектив / Традиции и инновации в системе образования: материалы XI Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2017. – С. 139-144.

4. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова. – Москва: Аркти, 2003. – 192 с.

5. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва: Изд. центр «Академия», 2004. – 336 с.

Педагогика

УДК 614. 8. 084 (075. 8)

кандидат педагогических наук, доцент Криворотенко Светлана Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ КУРСА «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Аннотация. Данная статья посвящена разработке методических рекомендаций, в которых определен порядок организации самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине «Безопасность жизнедеятельности». Настоящие методические рекомендации созданы автором на основе ФГОС по всем направлениям первого уровня высшего образования – бакалавриата и специалитета и служат основной цели образования по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности», которая заключается в обеспечении защиты человека и природы от разных рисков и видов опасностей при возникновении чрезвычайных ситуаций. Организационная структура, содержательная база методического пособия соответствует учебно-образовательным модулям рабочей программы дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» и отвечает требованиям к содержанию и уровню ее освоения. Пособие содержит теоретический блок, включающий в себя рассмотрение самостоятельной работы студентов как основы профессионального самоопределения и как формы организации учебного процесса. В практическом блоке описана специфика самостоятельной работы студентов в различных видах деятельности: в освоении материала на аудиторных занятиях и во внеурочное время.

Ключевые слова: учебная дисциплина «Безопасность жизнедеятельности», методические рекомендации, безопасность жизнедеятельности, защита окружающей среды, чрезвычайные ситуации, среда обитания, охрана труда, здоровье человека, негативные воздействия.

Annotation. This article is devoted to the development of methodological recommendations, which define the procedure for organizing independent work of students in the academic discipline "Life safety". These methodological recommendations were created by the author on the basis of the Federal State Educational Standard in all areas of the first level of higher education – bachelor's degree and specialty and serve the main purpose of education in the discipline "Life Safety", which is to ensure the protection of man and nature from various risks and types of hazards in emergency situations. The organizational structure, the content base of the methodological manual corresponds to the educational modules of the work program of the discipline "Life Safety" and meets the requirements for the content and level of its development. The manual contains a theoretical block that includes consideration of students' independent work as the basis of professional self-determination and as a form of organization of the educational process. The practical block describes the specifics of students' independent work in various types of activities: in mastering the material in classroom classes and in extracurricular time.

Key words: academic discipline "Life safety", methodological recommendations, life safety, environmental protection, emergencies, habitat, occupational safety, human health, negative impacts.

Введение.В условиях постоянно изменяющихся потенциальных опасностей естественной реакцией человека на негативные воздействия является защита себя и окружающей среды от естественно-проиродных, техногенных и социальных опасностей.

Приобретение компетенций и практических навыков в области создания комфортных и травмобезопасных условий для повседневной жизни человека, его эффективной профессиональной деятельности осуществляется в рамках курса «Безопасность жизнедеятельности».

В системе вузовской подготовки кадров учебная дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» является обязательной в цикле общеобразовательных дисциплин и направлена на изучение теоретических, организационно-методических и управленческих аспектов обеспечения безопасности жизнедеятельности и защиты окружающей среды.

В данной дисциплине отражены правовые, нормативно-технические и организационные основы охраны труда и гражданской защиты, что гарантирует сохранение работоспособности и здоровья человека на всех этапах его жизненного цикла, способность к действиям в экстремальных условиях.

В курсе определены основные принципы и содержание деятельности по обеспечению защиты человека и окружающей среды, раскрыта сущность систем безопасности и их функций, установлены порядок организации по прогнозированию, выявлению, анализу и оценке угроз безопасности, а также локализации и нейтрализации последствий их проявления [4].

Цель статьи – вооружить обучаемых теоретическими знаниями и практическими навыками, необходимыми для сохранения здоровья и жизни человека в современном мире рисков, угроз и опасностей в рамках организации самостоятельной работы по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности».

Эта цель может быть реализована в условиях использования образовательного ресурса, научно-практической деятельности, самостоятельной творческой работы студентов, направленной на изучение области распространения и масштабов негативного воздействия источников опасностей на человека и биосферу, оптимального выбора методов и средств защиты.

В разработанных нами методических рекомендациях содержится комплекс мероприятий, проводимых заблаговременно и направленных на снижение риска возникновения чрезвычайных ситуаций, а также на сохранение здоровья людей, максимально возможное уменьшение размеров ущерба окружающей среде и материальных потерь в случае их возникновения.

Основными задачами методических рекомендаций являются:

– более глубокое раскрытие теоретических и методических аспектов обеспечения безопасности жизнедеятельности;

– выработка умений применения превентивных мер и проведения адекватных действий по защите окружающей среды, рациональному использованию природных ресурсов, обеспечению личной и коллективной безопасности на основе оценки, мониторинга, контроля и прогнозирования проблемных ситуаций, вызванных деятельностью человека;

– реализация мер, направленных на совершенствование управления безопасностью жизнедеятельности на основе прогнозирования развития негативных воздействий на окружающую природную среду и комплексной оценки ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций;

– формирование навыка самостоятельного получения знаний и выработка ценностных ориентиров по изучению рисков производственной, природной, социальной, бытовой, городской и других сред обитания человека.

В ходе подготовки настоящего пособия были использованы компетентностный и системно-деятельностный подходы к изучению актуальных вопросов обеспечения безопасного взаимодействия человека с техносферой, защиты от опасностей в разных условиях обитания человека, а также авторизованные разработки по курсу «Безопасность жизнедеятельности», внутрипредметные и межпредметные связи.

Обращение к различным информационным источникам способствовало формированию системы знаний в области безопасности жизнедеятельности, обеспечения защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз, достижения сбалансированного существования окружающей природной среды и хозяйственной деятельности человека.

Изложение основного материала статьи. В процессе обеспечения эффективной образовательной деятельности по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» применяются различные виды и формы организации учебных занятий (в том числе с использованием компьютерных технологий), современные средства оценки качества образовательного процесса по следующим учебно-образовательным модулям:

1. Введение в безопасность. Основные понятия и определения.
2. Человек и техносфера.
3. Идентификация и воздействие на человека вредных и опасных факторов среды обитания.
4. Защита человека и среды обитания от вредных и опасных факторов природного, антропогенного и техногенного происхождения.
5. Обеспечение комфортных условий для жизни и деятельности человека.
6. Психофизиологические и эргономические основы безопасности.
7. Чрезвычайные ситуации и методы защиты в условиях их реализации.
8. Управление безопасностью жизнедеятельности [4, 8].

Приобретение инструментальных компетенций и практических навыков в области безопасности жизнедеятельности способствует формированию у студентов способностей к самостоятельному познанию и обучению, развитию их познавательной активности.

Самостоятельная работа в системе вузовской подготовки кадров является одним из главных компонентов образовательного процесса.

Целью самостоятельной работы является мотивация обучающихся на самостоятельное приобретение знаний, а также развитие их инициативности, выявление творческого потенциала для его дальнейшего совершенствования [1-3; 5].

Тематика самостоятельной работы требует активной учебно-исследовательской деятельности студентов, их целеустремленного движения к самообучению и повышению своего профессионального уровня, заинтересованности в получении объективной информации в изучаемой предметной области.

Самостоятельная работа по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» ориентирована на усвоение новых знаний, а также на углубление и закрепление ранее приобретенных знаний в области создания и сохранения безопасных и комфортных условий жизнедеятельности в современном мире.

Основными формами и видами самостоятельной учебно-исследовательской работы при подготовке к аудиторным занятиям (лекциям, практическим и семинарским занятиям), а также при организации самостоятельной работы обучающихся во внеаудиторное время, являются:

– подготовка конспекта и устное выступление по отдельным вопросам темы;
– подготовка и защита реферата (эссе, доклада, сообщения);
– подготовка и защита мультимедийного проекта;
– подготовка семинара – конференции;
– подготовка ответов на вопросы тестов, решение ситуационных задач;
– подготовка ко всем видам испытаний (текущих, промежуточных, итоговых),
– подготовка списка литературы [1-3; 9].

В целях самоконтроля знаний подготавливаются проверочные вопросы – тесты.

Перечень тем, выносимых на самостоятельное изучение студентами в рамках самостоятельной работы, соответствует формируемым компетенциям. Среди них:

– создание и поддержание безопасных и комфортных условий для всех процессов жизнедеятельности человека, сохранения и развития среды его обитания;

– анализ факторов вредного воздействия элементов среды обитания;

– выявление вредных факторов в сфере профессиональной деятельности;

– определение круга проблем, связанных с нарушениями техники безопасности на рабочем месте, и поиск оптимальных путей их решения;

– рассмотрение комплекса мероприятий по предотвращению и ликвидации чрезвычайных ситуаций;

– соблюдение правил безопасного поведения при возникновении ЧС;

– описание способов участия в восстановительных мероприятиях.

Правильность подбора материала для организации самостоятельной работы по курсу «Безопасность жизнедеятельности» позволяет более глубоко и всесторонне осветить актуальные с точки зрения теории и практики вопросы идентификации опасностей в системе «человек – среда обитания» и защиты от воздействия тех или иных негативных факторов в чрезвычайных ситуациях.

Выводы. При разработке настоящих методических рекомендаций нами использован блочно-модульный принцип, что позволило акцентировать дидактическую составляющую с учетом современного уровня развития дисциплины «Безопасность жизнедеятельности».

В рамках организации самостоятельной работы студентов предусмотрено изучение комплекса организационных, экономических, экологозащитных, санитарно-гигиенических, санитарно-эпидемиологических и специальных мероприятий, направленных на обеспечение защиты населения, объектов экономики и инфраструктуры, окружающей природной среды от опасностей в чрезвычайных ситуациях.

Темы, выносимые на самостоятельное изучение студентами, позволяют закрепить и расширить полученные теоретические знания и практические умения по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» на основе компетентостного подхода к обеспечению человеко- и природозащитной деятельности комплексом мер от опасностей в современной техногенной среде.

Путем мониторинга и контроля представляется возможным прогнозировать разные угрозы, риски и виды опасностей, осуществлять мероприятия по предупреждению и ликвидации последствий от воздействия чрезвычайных ситуаций на человека и среду его обитания, что способствует формированию у студентов культуры личности безопасного типа.

Литература:

1. Абрамова, С.В. Организация самостоятельной работы студентов: учебные научно-исследовательские работы: учебно-методическое пособие для студентов направления подготовки и специальности «Безопасность жизнедеятельности» / С.В. Абрамова, Е.Н. Бояров, В.В. Моисеев, А.С. Ломов. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2010. – URL: http://sakhgu.ru/wp-content/uploads/page/record_19749/2016_05 (дата обращения: 27.03.2022).
2. Алтайцев, А.М. Учебно-методический комплекс как модель организации учебных материалов и средств дистанционного обучения / А.М. Алтайцев, В.В. Наумов // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению (Минск, 1-3 марта 2001 г.). – Минск : Пропилеи, 2002. – С. 229–241. – URL: http://charko.narod.ru/tekst/sb_2002/29-Altajcev-Naumov.htm (дата обращения: 03.03.2022).
3. Гузанов, Б.Н. Организация самостоятельной работы студентов вуза в условиях реализации многоуровневой модели обучения: монография / Б.Н. Гузанов, Н.В. Морозова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. – URL: https://https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/20942/1/978-5-8050-0548-1.pdf (дата обращения: 23.03.2022).
4. Криворотенко, С.Н. Освоение норм и правил безопасности как одной из основных потребностей человека в рамках курса «Безопасность жизнедеятельности» / С.Н. Криворотенко // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 74. – Ч. 3. – С. 159-161. – URL: https://www.gpa.cfuv.ru/attachments/article/5387/Выпуск%2074%20часть%203,%202022%20год.pdf (дата обращения: 17.04.2022).
5. Курбанова, А.Т. Роль самостоятельной работы студентов в системе высшего образования / А.Т. Курбанова // Молодой ученый. – 2017. – № 2 (136). – С. 605-607. – URL: https://moluch.ru/archive/136/38024/ (дата обращения: 17.03. 2022).
6. Малаян, К.Р. Роль образования и науки в решении проблем безопасности и охраны окружающей среды / К.Р. Малаян // Безопасность жизнедеятельности. – 2018. – № 12. – С. 56-59.
7. Никулин, А.А. Актуальные проблемы реализации самостоятельной работы студентов: теоретико-методологические основы // Современное образование. – 2018. – № 2. – С. 95-103. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=25957 (дата обращения: 17.03.2022).
8. Примерная программа дисциплины (курса) «Безопасность жизнедеятельности»; рекомендована Министерством образования и науки Российской Федерации для всех направлений высшего профессионального образования (бакалавриат и специалитет). – URL: https://www.altstu.ru/media/f/Programma-BZhD.pdf (дата обращения: 17.03.2022).
9. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки: учеб.-метод. пособие / А.В. Меренков, С.В. Куньщиков, Т.И. Гречухина, А.В. Усачева, И.Ю. Вороткова; под общ. ред. Т.И. Гречухиной, А.В. Меренкова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. – 80 с. – URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/40679/1/978-5-7996-1680-9_2016.pdf (дата обращения: 07.04.2022).
10. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / под ред.Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – URL: –https://www.gpa.cfuv.ru/courses/pvsh/Doc/seminar_z/sz1/Современные%20образовательные%20технологии.pdf (дата обращения: 03.04.2022).
11. Фокин, Ю.Г. Теория и технология обучения. Деятельностный подход: учеб. пособие для вузов / Ю.Г. Фокин. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 241 с. – URL: https://mx3.urait.ru/uploads/pdf_review/824323F5-883B-40F8-A7BD-E07D694210B7.pdf (дата обращения: 03.03.2022).
12. Фоменко, Н.М. Инновационно-коммуникационные технологии при организации учебного процесса вуза в цифровой экономике / Н. М. Фоменко // Государственное и муниципальное управление: ученые записки СКАГС. – 2018. – № 2. – С. 104-109. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionno-kommunikatsionnye-tehnologii-pri-organizatsii-uchebnogo-protsessa-vuza-v-tsifrovoy-ekonomike (дата обращения: 07.03.2022).
13. Шатуновская, Е.А.Учебный процесс как направляемое и контролируемое самообучение / Е.А. Шатуновская, В.Л. Шатуновский // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2018. –№ 4. – С. 101-107. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnyy-protsess-kak-napravlyaemoe-i-kontroliruemoe-samoobuchenie (дата обращения: 07.03.2022).

УДК 37.02

кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Круподёрова Климентина Руслановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрантка Зайцева Мария Романовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ В ОБЛАСТИ ИТ

Аннотация. В статье обоснованы компоненты цифровой образовательной среда для организации внеаудиторной деятельности обучающихся. При этом проанализирована возможность формирования ключевых компетенций цифровой экономики. Сегодняшние студенты – это «цифровое поколение». Поэтому при организации внеаудиторной деятельности важно использовать возможности цифровой образовательной среды. Особенно это важно для будущих бакалавров в области информационных технологий. Ведь сегодня в стране наблюдается серьезная нехватка ИТ-специалистов. Необходима работа по поддержанию мотивации студентов младших курсов, формированию у них ключевых компетенций цифровой экономики. Компонентами цифровой образовательной среды для организации внеаудиторной деятельности будущих бакалавров являются страницы университетского сайта о студенческой жизни; электронные портфолио студентов; материалы в системе Moodle для проведения дистанционных олимпиад и конкурсов; различные цифровые инструменты для творчества, совместной проектной деятельности, коммуникации. Активно используется университетский вики-сайт. Вики-среда предоставляет отличные возможности для совместного написания статей, их обсуждения, проведения различных сетевых мероприятий и проектов. Примеры внеаудиторной деятельности в рамках цифровой образовательной среды: дистанционные хакатоны по программированию, виртуальные круглые столы, проведение студентами Интернет-проектов, уроков цифры для школьников и т.п. В качестве примера рассмотрена ежегодная олимпиада по сетевым технологиям. В этом году она была посвящена Петру I. Интересным примером внеаудиторной деятельности являются образовательные веб-квесты. Приведены примеры некоторых веб-квестов, разработанных будущими бакалаврами направления подготовки «Информационные системы и технологии».

Ключевые слова: ключевые компетенции цифровой экономики, внеаудиторная деятельность, цифровая образовательная среда, цифровые инструменты, проект, веб-квест, вики.

Annotation. The article substantiates the components of the digital educational environment for organizing extracurricular activities of students. At the same time, the possibility of forming the key competencies of the digital economy is analyzed. Today's students are the "digital generation". Therefore, when organizing extracurricular activities, it is important to use the possibilities of the digital educational environment. This is especially important for future bachelors in information technology. After all, today there is a serious shortage of IT specialists in the country. Work is needed to maintain the motivation of undergraduate students, to develop their key competencies of the digital economy. The components of the digital educational environment for organizing extracurricular activities of future bachelors are the pages of the university website about student life; electronic portfolios of students; materials in the Moodle system for remote olympiads and competitions; various digital tools for creativity, joint project activities, communication. The university wiki is actively used. The wiki environment provides excellent opportunities for collaborative writing, discussion, various networking events and projects. Examples of extracurricular activities within the digital educational environment: remote programming hackathons, virtual round tables, students conducting Internet projects, digital lessons for schoolchildren, etc. As an example, the annual olympiad in network technologies is considered. This year it was dedicated to Peter I. Educational web quests are an interesting example of extracurricular activities. Examples of some web quests developed by future bachelors of the direction of training "Information systems and technologies" are given.

Key words: key competencies of the digital economy, extracurricular activities, digital educational environment, digital tools, project, web quest, wiki.

Введение. В течение последних лет проблемы цифровизации экономики и социальной жизни представлены в различных нормативных документах, затрагиваются в многочисленных научных публикациях, активно обсуждаются на конференциях, анализируются в диссертационных исследованиях.

Одним из активно обсуждаемых вопросов является вопрос ключевых компетенциях, наиболее востребованных цифровой экономикой [3, 4]. В приказе министерства экономического развития «Об утверждении методик расчета показателей федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [13] названы следующие ключевые компетенции цифровой экономики: коммуникация и кооперация в цифровой среде, саморазвитие в условиях неопределенности, креативное мышление, управление информацией и данными, критическое мышление в цифровой среде.

Сегодня многие вузы страны работают над актуализацией своих образовательных программ, направленной на включение в программы модулей, дисциплин, практик формирования ключевых компетенций цифровой экономики. Ключевые компетенции тесно связаны с универсальными компетенциями, определенными в ФГОС. Например, универсальная компетенция УК-1 (способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации) тесно связана с ключевой компетенцией управления информацией и данными, а также с критическим мышлением в цифровой среде.

Для формирования ключевых компетенций цифровой экономики следует использовать возможности цифровой образовательной среде университета, основной профессиональной образовательной программы (ОПОП), модуля, дисциплины. Для формирования компетенций цифровой экономики важное значение имеет не только организация учебной деятельности, но и организация внеаудиторной работы в рамках ОПОП, в т.ч. с использованием возможностей цифровой образовательной среды.

Авторы статьи [12] рассматривают особенности цифрового поколения студентов, которых можно считать «цифровым поколением». Поэтому так важно при организации внеаудиторной деятельности использовать возможности цифровой образовательной среды. Особенно это важно для будущих бакалавров в области информационных технологий. Ведь сегодня в стране наблюдается серьезная нехватка ИТ-специалистов. Поэтому так необходима работа по поддержанию мотивации

студентов младших курсов, формирования у них вышеперечисленных компетенций цифровой экономики. В рамках внеаудиторной деятельности в условиях цифровой образовательной среды ОПОП можно использовать Интернет-проекты [5], веб-квесты [14], хакатоны по программированию, вебинары на различные просветительские темы, видеоконференции с работодателями, различные сетевые активности.

Цель статьи – обосновать модель цифровой образовательной среды ОПОП для организации внеаудиторной деятельности будущих бакалавров в области ИТ (на примере направления подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии» [15]).

Изложение основного материала статьи. Анализ публикаций [1, 11] по организации внеаудиторной деятельности показал, что авторы уверены, что эта деятельность имеет большие возможности для удовлетворения интересов и потребностей каждого обучающегося. Авторы называют формы внеаудиторной деятельности: творческие конкурсы и конкурсы профессионального мастерства, всевозможные ярмарки идей, научно-исследовательская деятельность обучающихся, студенческие объединения, волонтерская деятельность и т.п.

Дополним эти варианты примерами организации внеаудиторной деятельности в условиях цифровой образовательной среды ОПОП «Информационные системы и технологии» Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина. Проводятся дистанционные хакатоны по программированию; ежегодное празднование дней российской информатики в декабре; виртуальные круглые столы; проведение студентами Интернет-проектов, уроков цифры, веб-квестов для школьников и т.п.

Компонентами цифровой образовательной среды ОПОП для организации внеаудиторной деятельности будущих бакалавров в области ИТ являются страницы университетского сайта, где размещена информация, посвященная студенческой жизни; электронные портфолио студентов, содержащие различные документы с достижениями обучающихся; материалы в системе Moodle для проведения дистанционных олимпиад и конкурсов; различные цифровые инструменты для творчества, совместной проектной деятельности, коммуникации. Дидактические возможности этих инструментов обсуждаются в статьях [2, 7, 9, 10].

Активно во внеаудиторной деятельности используется университетский вики-сайт (https://wiki.minininuniver.ru). Вики-среда предоставляет отличные возможности для совместного написания статей, их обсуждения, проведения различных сетевых мероприятий и проектов [6]. Различные вики-проекты для будущих абитуриентов проводятся в рамках профориентационной деятельности. Примеры проектов: «Выходи в Интернет» (https://clck.ru/GTNio) и «В Нижний Новгород – это значит домой» (https://clck.ru/Tht75).

Ежегодно в Мининском университете проводится внутривузовская олимпиада по сетевым технологиям. Олимпиада этого года была связана с празднованием 350-летия Петра I. Все задания олимпиады были посвящены Императору Всероссийскому Петру I Великому.

Первое задание называлось «И словом, се есть Петр, отечества Отец». Участникам предлагался тест на грамотный поиск информации в Интернет (https://anketolog.ru/s/614234/Ql4OahsB). Использован сервис https://anketolog.ru. Для поиска ответов необходимо было использовать расширенный поиск в поисковой системе, проявить критическое мышление. Пример одного из вопросов: «Сколькими ремеслами овладел за свою жизнь Петр I? Каким ремеслом он так и не смог овладеть, а к людям, которые мастерски владели данным ремеслом, относился с уважением, считая их искусными мастерами?».

Во втором задании «На берегу пустынных волн стоял он, дум великих полн» участникам предлагалось выбрать одну из фотографий памятника, размещенных в совместной таблице; найти, где установлен этот памятник; создать инфографику о данном памятнике, в которой отразить связь памятника с местом его установки. Данные должны были быть представлены текстом, цифрами и графикой. Предлагалась работа с сервисами инфографики https://infogram.com или https://www.easel.ly. Организаторы олимпиады предоставили участникам обучающие материалы по работе с сервисами создания инфографики и примеры их использования.

В третьем задании «И грянул бой, Полтавский бой!» необходимо было создать ленту времени, на которой представить военные походы Петра I. На ленте следовало отразить самые важные сражения и их значимость для России. Не менее 8 событий. По каждому событию следовало представить краткий текст, изображение, ссылки на Интернет-ресурсы. Предлагалось использовать сервисы https://time.graphics или https://www.timetoast.com.

«Флоту – быть!» – название четвертого задания. Взяв данные по числу кораблей российского и шведского флотов из статьи https://clck.ru/c2GWU, необходимо было рассчитать итоговые значения в Google-таблице, построить графики и диаграммы.

Для каждого этапа были представлены критерии оценивания. Например, для инфографики, это правильное определение месторасположения памятника по фотографии; соответствие теме задания приведенных в инфографике фактов и сведений; использование достоверных источников информации; лаконичное представление текстовых фрагментов; отсутствие избыточной информации, которая рассеивает внимание целевой аудитории, уводит из проблемного поля; установленные логические связи между объектами инфографики; использование дополнительных медиаобъектов (вставка видео, гиперссылок и т.п.).

Все задания олимпиады направлены, в том числе, на формирование ключевой компетенции, связанной с умением работы с информацией и данными; на формирование информационной культуры обучающихся [8].

Еще одним примером внеаудиторной деятельности будущих бакалавров является разработка образовательных веб-квестов. Примеры некоторых веб-квестов, разработанных студентами НГПУ: «Собираем, храним, обрабатываем, передаем информацию», «Управление проектами», «Я б в Айтишники пошел, пусть меня научат!», «Космические вечера», «Всемирный день информационного общества». При этом используются такие цифровые инструменты и сервисы, как вики, Google-сайты, online интерактивные доски и ментальные карты, ленты времени и инфографика.

Например, в веб-квесте, посвященном отмечаемому 17 мая всемирному дню информационного общества, разработанном студентами второго курса рассматриваемой ОПОП, участникам предлагается выбрать одну из ролей: «историка», «аналитика» или «исследователя». «Историку» предлагается создать online ленту времени по теме «Информационные революции», выполнить задания на работу с шифрованием информации. «Аналитики» собирают пазлы с фотографией по теме квеста и размещают ее на совместной online доске. А на втором этапе создают инфографику с положительными и негативными последствиями формирования информационного общества. Третий этап посвящен проведению соцопроса по теме проявления различных тенденций развития информационного общества. «Исследователи» собирают пазлы, посвященные ИТ-профессиям будущего, а затем сочиняют синквейны про эти профессии. Инфографика для «исследователей» должна представлять ИТ-профессии будущего с указанием необходимых компетенций для этих специалистов. Третий этап для «исследователей» – построение ментальной карты по теме «Умный город», где участники проектируют применение искусственного интеллекта. Для каждой группы участников подобраны соответствующие

Интернет-ресурсы: энциклопедические статьи, видеоролики, ссылки на виртуальные музеи. Разработаны критерии оценивания каждого этапа.

Выводы. Мы обосновали возможности цифровой образовательной среды для организации внеаудиторной деятельности в рамках ОПОП. В качестве компонентов цифровой образовательной среды могут выступать университетский вики-сайт; портфолио студентов, размещенные в электронной среде университета; различные цифровые инструменты для творчества, совместной деятельности, коммуникации.

Важное значение для формирования ключевых компетенций цифровой экономики у будущих бакалавров в области ИТ имеет организация совместной проектной деятельности обучающихся. Такая совместная деятельность может быть организована с использованием таких сервисов как вики, документы совместного редактирования, различные сервисы online визуализации. С помощью этих сервисов можно проводить «мозговые штурмы», собирать данные наблюдений, создавать гипертекст, планировать деятельность, писать вместе статьи и отчеты и т.п.

Литература:

1. Гурулева, Н.Е. Внеаудиторная деятельность как условие творческой самореализации студента / Н.Е. Гурулева // Молодой ученый. – 2015. – №9. – С. 1045-1047.
2. Канянина, Т.И. Цифровые инструменты для построения предметной информационно-образовательной среды / Т.И. Канянина, Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-4. – С. 144-147.
3. Гилеева, Т.А. Компетенции и навыки цифровой экономики: разработка программы развития персонала / Т.А. Гилеева // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия экономика. – 2019. – № 2 (28). – С. 22-35.
4. Константинова, Д.С. Цифровые компетенции как основа трансформации профессионального образования / Д.С. Константинова, М.М. Кудаева // Экономика труда. – 2020. – Том 7. – № 11. – С. 1055-1072.
5. Круподерова, Е.П. Интернет-проект как средство мотивации обучающихся к получению образования в области IT. / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // В мире научных открытий. – 2015. – № 11-1. – С. 604-608.
6. Круподерова, Е.П. Освоение учителями информатики технологии вики / Е.П. Круподерова, В.П. Короповская // Информатика и образование. – 2008. – № 10. – С. 50-52.
7. Круподерова, Е.П. Организация проектной деятельности с помощью современных сетевых технологий / Е.П. Круподерова // Информатика и образование. – 2012. – № 1 (230). – С. 50-52.
8. Круподерова, К.Р. Формирование информационной культуры обучающихся средствами сетевой проектной деятельности / К.Р. Круподерова, Н.В. Попенко, С.Д. Попенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-4. – С. 147-150.
9. Круподерова, К.Р. Использование сетевых сервисов для мотивации обучающихся к изучению информационных технологий / К.Р. Круподерова, Т.И. Калиняк // В мире научных открытий. – 2015. – № 9-2 (69). – С. 596-601.
10. Круподерова, К.Р. Роль сетевой проектной деятельности в организации единого информационно-творческого образовательного пространства студентов / К.Р. Круподерова // Вестник Мининского университета. – 2013. – № 2 (2). – С. 24.
11. Петрова, М.С. Особенности организации внеаудиторной деятельности в высшей школе / М.С. Петрова // Вестник Костромского государственного университета. – 2015. – № 3. – С. 151-153.
12. Петрунева, Р.М. Студенческая молодежь в эпоху цифрового общества / Р.М. Петрунева, В.Д. Васильева, О.В. Топоркова // Преподаватель XXI века. – 2019. – № 1. – С. 79-84.
13. Приказ министерства экономического развития РФ от 24 января 2020 г. № 41 «Об утверждении методик расчета показателей федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» URL: https://rulaws.ru/acts/Prikaz-Minekonomrazvitiya-Rossii-ot-24.01.2020-N-41(дата обращения: 08.05.2022).
14. Самерханова, Э.К. Возможности Web-квест технологии для организации профориентационной работы в вузе / Э.К. Самерханова, И.Н. Верхолетова // В сборнике Современные Web-технологии в цифровом образовании: значение, возможности, реализация. Сборник статей V международной научно-практической конференции. Арзамас. Арзамасский филиал ННГУ. – 2019. – С. 89-94.
15. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии», утвержденный приказом Минобрнауки России от 19 сентября 2017 г. № 926 [Электронный ресурс] URL: http://base.garant.ru/71787574 (дата обращения: 08.05.2022).

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Кудрявцева Елена Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Горно-Алтайский государственный университет» (г. Горно-Алтайск);
кандидат педагогических наук, доцент Сазонова Ольга Константиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Горно-Алтайский государственный университет» (г. Горно-Алтайск);
кандидат педагогических наук, доцент Кергилова Наталья Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Горно-Алтайский государственный университет» (г. Горно-Алтайск)

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ КАК ПЛОЩАДКА ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. Авторы статьи описывают опыт организации и реализации педагогических проектов в процессе профессионального становления будущих специалистов в Горно-Алтайском государственном университете. В статье представлены наиболее интересные и практико-ориентированные проекты, реализуемые в вузе. Данные проекты имеют важное значение для формирования профессиональной компетентности будущих педагогов. Проанализированы возможности образовательной среды вуза, способствующей реализации педагогических проектов через интеграцию образовательных программ высшего образования, что позволяет обеспечить высокое качество подготовки будущих специалистов. Именно практикориентированные площадки, создаваемые на базе вуза, способствуют формированию профессиональной компетентности будущих педагогов, направленных на самораскрытие, самореализацию. Особую роль

авторы уделяют организации партнерских взаимодействий педагогического коллектива со студентами в реализуемых проектах. По мнению авторов это дает возможность погружаться в интересную, научную, творческую образовательную среду факультета и вуза в целом. Необходимо отметить, что в меняющихся условиях происходит постоянное обновление технологии и содержания образования. Это актуализирует необходимость формирования такой образовательной среды обучения, которая помогает развивать у студентов широкий спектр общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Погружение в проекты различной направленности способствует формированию компетенций и навыков для решения нестандартных практикоориентированных задач.

Ключевые слова: проект, интерактивная площадка, педагогический проект, дистанционное обучение, специалист, профессиональное становление, профессиональное развитие.

Annotation. The authors of the article describe the experience of organizing and implementing pedagogical projects in the process of professional development of future specialists at the Gorno-Altai State University. The article presents the most interesting and practice-oriented projects implemented at the university. These projects are important for the formation of professional competence of future teachers. The possibilities of the educational environment of the university, contributing to the implementation of pedagogical projects through the integration of educational programs of higher education, which allows to ensure high quality training of future specialists, are analyzed. It is the practice-oriented platforms created on the basis of the university that contribute to the formation of professional competence of future teachers aimed at self-disclosure, self-realization. The authors pay a special role to the organization of partner interactions of the teaching staff with students in the projects being implemented. According to the authors, this makes it possible to immerse yourself in an interesting, scientific, creative educational environment of the faculty and the university as a whole. It should be noted that in changing conditions, there is a constant updating of the technology and content of education. This actualizes the need to form such an educational learning environment that helps students develop a wide range of general cultural, general professional and professional competencies. Immersion in projects of various directions contributes to the formation of competencies and skills for solving non-standard practice-oriented tasks.

Key words: project, interactive platform, pedagogical project, distance learning, specialist, professional formation, professional development.

Введение. Модернизация профессионального образования ориентирована на повышение качества подготовки будущих педагогов. Современное образование отличается практико-ориентированной направленностью, подготовкой к научно-исследовательской деятельности, творческому подходу к педагогической деятельности, открытому к инновациям.

Образовательная среда вуза способствует созданию педагогических проектов через интеграцию образовательных программ высшего образования, что позволяет обеспечить высокое качество подготовки будущих специалистов.

Как показывает практика, в последние десятилетия увеличивается создание и развитие инновационных площадок, которые ориентированы на разработку и реализацию инновационных проектов и программ, имеющих существенное значение в профессионально подготовке.

Площадки, создаваемые на базе вуза, способствуют формированию профессиональной компетентности будущих педагогов, направленное на самораскрытие, самореализацию. Наиболее значимыми компетенциями являются: умения работать в команде, управленческие навыки и в том числе бесконфликтное общение, умение выстраивать индивидуальную траекторию, направленную на ситуацию успеха и моделирование профессионального жизненного пути [1].

Изложение основного материала статьи. Образовательная среда вуза способствует созданию педагогических проектов через интеграцию образовательных программ высшего образования, что позволяет обеспечить высокое качество подготовки будущих специалистов.

Как показывает практика, в последние десятилетия увеличивается создание и развитие инновационных площадок, которые ориентированы на разработку и реализацию инновационных проектов и программ, имеющих существенное значение в профессионально подготовке.

Площадки, создаваемые на базе вуза, способствуют формированию профессиональной компетентности будущих педагогов, направленное на самораскрытие, самореализацию. Наиболее значимыми компетенциями являются: умения работать в команде, управленческие навыки и в том числе бесконфликтное общение, умение выстраивать индивидуальную траекторию, направленную на ситуацию успеха и моделирование профессионального жизненного пути [1].

Особую роль на современном этапе играет создание партнерских взаимодействий педагогического коллектива со студентами в реализуемых проектах, что дает возможность погружаться в интересную, научную, творческую среду факультета.

На базе психолого-педагогического факультета Горно-Алтайского государственного университета реализуются проекты различной направленности: олимпиадное движение, неделя педагогики, неделя межнационального взаимодействия, деятельность волонтерского движение «Вместе в жизнь».

Для поддержки авторитета педагогической профессии, обобщение знаний по основным понятиям педагогики; рекламирование идей современной педагогической теории и практики; раскрытие креативных способностей конкурсантов и создание условий для самореализации и развития профессиональных компетенций.

Вот уже более 10 лет проводятся межрегиональные эвристические олимпиады по педагогике, которая направлена на практико-ориентированную деятельность участников и включает теоретические, практические, индивидуальные и коллективные конкурсы. Формат проведения конкурсов ежегодно меняется. Это и защита творческих проектов, отражающих современные взгляды на школу и роль учителя в ней, «Перспективы развития нашего региона»; традиционный теоретический конкурс «Умники умницы», квиз-онлайн «Эрудиты»; педагогический анализ видеосюжетов, историко-педагогический маршрут, Брейн-ринг, педагогический квест и пр.

Реализация данного научного педагогического проекта стало площадкой для эффективного сотрудничества с вузами Сибирского федерального округа.

Еще одним интересным реализуемым педагогическим проектом на факультете является традиционная «Неделя педагогики». Ее цель – повышение статуса и популяризация педагогической профессии в студенческой среде, а также повышение компетентности будущих специалистов в условиях информационного пространства.

Неделя педагогики – одна из форм профессионального становления будущих специалистов, отражающая целенаправленную, коллективную, индивидуальную, творческо-исследовательскую и практическую деятельность для успешного решения профессиональных задач в условиях подготовки к будущей профессиональной деятельности.

Данный проект способствует взаимодействию коллектива преподавателей и студентов, а также формирует совместную ответственность за результаты деятельности, путем организации совместной разработки проектов, их организацию и проведение. Мероприятие позволяет сохранять традиции и творческие новации в профессиональном становлении будущих специалистов.

С 2019 года на базе психолого-педагогического факультета ФГБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный университет» совместно с ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» реализуется Всероссийский социокультурный проект «Неделя межнационального взаимодействия».

Цель проекта – сохранение и передача культурного наследия и традиционных ценностей народов России. Задачей проекта является воспитание культуры межнационального взаимодействия среди учащейся молодежи. Каждый год Новосибирский государственный педагогический университет и Горно-Алтайский государственный университет на одну неделю превращается в мощную площадку для обсуждения ключевых проблем межнационального взаимодействия [5].

Проект «Неделя межнационального взаимодействия» стартует с такого мероприятия, как «Встреча с интересным человеком». Одним из гостей мероприятия стал российский актер театра и кино, заслуженный артист Республики Алтай и Республики Тыва Амаду Мамадаков.

Также в рамках данного проекта среди студентов проводится интеллектуальная игра «Брейн-ринг», которая является определённой платформой для создания необходимых условий для полноценного интеллектуального развития и самосовершенствования студентов через игровую деятельность [5].

Большую роль в профессиональном становлении играет участие в студенческих научно-практических конференциях, проводимой в рамках Недели межнационального взаимодействия (Актуальные проблемы межнационального общения, Диалог культур и толерантность общения). Ведь такая форма позволяет будущим педагогам презентовать результаты своих исследований и что немаловажно– познакомиться с исследованиями и учебно-методическими разработками студентов и преподавателей.

Неделя межнационального взаимодействия по традиции завершается фестивалем национального студенческого творчества «Весна в Сибири», в котором принимают активное участие представители разных народов и национальностей, что непосредственно является живым примером национального богатства нашего государства.

Н.В. Кергилова является одним из организаторов проекта международного брифинга «Диалог культур и толерантность общения» (Россия-Узбекистан-Казахстан). Это площадка для обсуждения вопросов формирования этнокультурной компетентности в процессе профессиональной подготовки, опты организации межнационального взаимодействия в молодежной среде [6].

На факультете активно развивается практика организации добровольческой деятельности. В 2017 г. создан волонтерский центр ГАГУ. Студенты и преподаватели активно участвуют в организации и проведении добровольческих мероприятий в вузе и регионе. Цель этой работы заключалась в приобретении опыта волонтерской работы и затем самостоятельно работать в молодежной студенческой среде. Основные задачи, которые поставило перед собой добровольческое движение, связаны, с одной стороны, с их практико-ориентированной профессиональной деятельностью, а с другой стороны с формированием социальной активности студенческой молодежи [2].

В 2018 году на территории Республики Алтай впервые состоялся Международный научно-практический форум «Добровольчество как ресурс и механизм повышения социальной активности молодежи в современном Российском обществе». Форум проводился при финансовой поддержке проекта РФФИ №18-413-041003 р_г. [4].

По мнению организатора Форума Е.Ю. Кудрявцевой «он явился «точкой роста» для дальнейшего системного развития добровольческого движения на территории Республики Алтай» [4]. Он дал возможность обсуждения различных предложений по совершенствованию и развитию научно-методической базы добровольчества; затронул вопросы относительно проведения социологических опросов и исследований, которые имеют важное значение в изучении вопроса развития добровольчества; затронул вопросы организации международного сотрудничества с организациями по добровольчеству. Участники Форума обсудили вопросы, касающиеся информационного взаимодействия, обмена опытом в сфере добровольческой деятельности. Важным моментом было обсуждение вопросов связанных с популяризацией идей, практик добровольческой деятельности, организации и проведения общероссийских добровольческих акций [6] и работающие в единой сети; подготовка специалистов, которые активно занимаются добровольческой деятельностью.

Результаты форума были представлены в сборнике статей Международного научно-практического форума «Добровольчество как ресурс и механизм повышения социальной активности молодежи в современном Российском обществе»: сборник статей по материалам I Международного научно-практического форума [4].

Одной из форм привлечения студентов к научной работе и развития у них навыков исследования является деятельность научного студенческого общества (СНО). Студенческое научное общество – студенческое объединение, включающее на добровольных началах студентов вуза, активно участвующих в научно-исследовательской работе и организации научных мероприятий.

По мнению авторов Гаврина А.С., Ребышева Л.В. «Студенческое научное общество – одна из форм самоорганизации студенческой науки на факультете, основной целью которой является содействие процессу развития студенческой науки Создание студенческого научного общества – это результат студенческой инициативы, стремления учащихся к самостоятельности, научно-исследовательской и организаторской работе, желания стать квалифицированными и успешными специалистами» [3].

На базе психолого-педагогического факультета в 2014 году было организовано студенческое научное общество, которое имеет название «СНО ППФ» и действует на факультете по настоящее время.

Ежегодно состав Совета обновляется, уходят выпускники, на их место принимаются новые члены из числа студентов 1-2 курсов. Как начинать работу с ними, как сплотить дружный творческий коллектив? На этот вопрос кураторы факультета, занимающиеся с ребятами научно-исследовательской деятельностью, нашли свое решение, в начале учебного года проходит торжественное посвящение юных исследователей в ряды СНО ППФ. Другим направлением нашей работы является вовлечение студентов в организацию и проведение «Недели науки». Мы используем различные форматы вовлечения студентов в работу научного общества. Наиболее интересной стала неделя науки, когда совет СНО, совместно с куратором, проводит методологический семинар для начинающих исследователей «Первые шаги в науку».

В тоже время, в меняющихся условиях происходит постоянное обновление технологии и содержания образования. Это актуализирует необходимость формирования такой среды обучения, которая помогает развивать у студентов широкий спектр общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Погружение в проекты различной направленности способствует формированию компетенций и навыков для решения новых сложных социально-педагогических задач.

Краснова, Г.А. отмечает, «Первая половина 2020 г. из-за пандемии новой коронавирусной инфекции привела к возникновению новых моделей взаимодействия между обучающимися, образовательными организациями и преподавателями, что привело к переходу на обучение в режиме онлайн» [4]. Одним из самых эффективных видов дистанционного обучения стал онлайн-формат на платформах Zoom, Skype, Moodle.

Наиболее востребованными и эффективными стали такие формы как: электронная почта (e-mail), чат-технология (chat), аудиоконференции, видеоконференции, вебинары (webinars).

Впервые в ноябре 2020 г. на психолого-педагогическом факультете прошла XI Межрегиональная (эвристическая) дистанционная олимпиада по педагогике «Педагогические ориентиры современности» с использованием онлайн платформы Moodle [7].

Все конкурсные задания проводились в онлайн формате, взаимодействие между организаторами олимпиады, руководителями и участниками команд осуществлялось посредством аудиоконференций, видеоконференций. В 2021 году проведение дистанционной олимпиады по педагогике стала традицией. Была организована и проведена XII Межрегиональная (эвристическая) дистанционная олимпиада по педагогике «ФОРСАЙТ-ПЕДАГОГИКА». Одними из наиболее интересных конкурсов, по мнению, участников были конкурсы:

– домашнее задание «Ed-Lab»: «Настольный класс» (командный конкурс), где команды моделировали и представляли настольную игру в реальном режиме;

– онлайн квест «В лабиринте педагогических идей», где в созданных виртуальных комнатах участники выполняли педагогические задания.

В 2021 году в онлайн формате была проведена Неделя педагогики. Участниками педагогического батла стали студенты 1 курса, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое образование». Программа батла включала такие конкурсы как: «Ed-Skill: Педагогическая мастерская», «Ed-Word: Полигистор» и др.

Выводы. Таким образом, опыт реализации педагогических проектов в процессе обучения в Вузе является мощной площадкой для профессионального становления будущих специалистов в современных условиях. Несмотря на успешность реализации проектов в режиме офлайн, мы смогли достаточно быстро перестроиться на организацию проектов в режиме онлайн. Благодаря возможностям современных технологий процесс реализации проектов не прерывается, но даже становится более разнообразным. Это мобилизирует и дает дополнительные возможности при реализации проектов в современном информационно-коммуникативном пространстве. Педагогу предстоит научиться более мобильно и интерактивно работать со студентами.

Литература:

1. Белошапка, Р.А. Внеучебная деятельность как фактор формирования профессиональных компетенций студентов / Р.А. Белошапка // Вестник Сургутского государственного педагогического университета – 2017. – №1 (46). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vneuchebnaya-deyatelnost-kak-faktor-formirovaniya-professionalnyh-kompetentsiy-studentov (дата обращения: 02.04.2022).

2. Кудрявцева, Е.Ю. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности студенческой молодежи / Е.Ю. Кудрявцева, Н.В. Кергилова // ЦИТИСЭ. – 2017. – № 2(11). – С. 12. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29461687 (дата обращения: 15.04.2022).

3. Гаврин, А.С. Развитие студенческой науки в современных условиях / А. С. Гаврин, Л. В. Ребышева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – С. 1487. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25325233 (дата обращения: 15.04.2022).

4. Добровольчество как ресурс и механизм повышения социальной активности молодежи в современном Российском обществе: сборник статей по материалам I Международного научно-практического форума, Горно-Алтайск, 01-04 июля 2018 года. – Горно-Алтайск: Горно-Алтайский государственный университет, 2018. – 163 с. – ISBN 978-5-91425-159-5. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36261449 (дата обращения: 22.04.2022).

5. Касенова, Н.Н. Формирование и развитие культуры межнационального общения у представителей коренных народов Сибири в процессе их профессиональной подготовки в педагогическом вузе / Н.Н. Касенова, Н.В. Кергилова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-3. – С. 115-123. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25658065 (дата обращения: 22.04.2022).

6. Кергилова, Н.В. Диалог культур как одно из условий сотрудничества между вузами в рамках недели межнационального взаимодействия / Н.В. Кергилова, Н.Н. Касенова, Э.Т. Акунова // Ценностные ориентации молодежи в условиях модернизации современного общества: материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Горно-Алтайск, 12 февраля 2020 года. – Горно-Алтайск: Горно-Алтайский государственный университет, 2020. – С. 81-85. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43920048 (дата обращения: 22.04.2022).

7. Краснова, Г.А. Состояние и перспективы дистанционного обучения в период пандемии COVID-19 / Г.А. Краснова, А.О. Полушкина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2021. – Т. 18. – № 1. – С. 36-44. – DOI 10.22363/2312-8631-2021-18-1-36-44. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45609158 (дата обращения: 22.04.2022).

6. Концептуальные подходы к совершенствованию и развитию законодательства в области добровольчества. Электронный ресурс. – Режим доступа: https://pandia.ru/text/78/375/668.php

7. Кудрявцева Е.Ю. XI Межрегиональная (эвристическая) дистанционная олимпиада по педагогике «Педагогические ориентиры современности» / Е.Ю. Кудрявцева, О.К. Сазонова // Горно-Алтайский государственный университет : официальный сайт. – Горно-Алтайск, 2022 - URL: https://www.gasu.ru/university/news/9782/ (дата обращения: 22.04.2022).

8. Кергилова Н.В. Международный брифинг «Диалог культур и толерантность общения» // Горно-Алтайский государственный университет : официальный сайт. – Горно-Алтайск, 2022 - URL: https://www.gasu.ru/university/news/9961/?sphrase_id=70368 (дата обращения: 22.04.2022).

УДК 377

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Видяйкина Полина Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Таурова Дарья Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В данной статье рассматривается применение технологий виртуальной и дополнительной реальности при обучении студентов экономических специальностей. Были раскрыты основные понятия технологий виртуальной и дополнительной реальности, история создания данных технологий и их сферы применения. В ходе написания статьи было проанализированы сходства и различия технологий. В настоящее время технологии являются актуальными, что связано с их активным развитием и внедрением во все сферы жизни человека. Кроме того, на данный момент разрабатываются различные программы по внедрению VR и AR в процесс обучения на всех уровнях образования, что так же говорит об их актуальности в настоящее время. В основе статьи лежит анализ применения технологий виртуальной и дополнительной реальности в сфере образования. Наибольшее применение данных технологий можно увидеть при обучении студентов медицинских, экономических и технических специальностей. Были выявлены преимущества и недостатки, а также приведен пример применения технологий виртуальной и дополнительной реальности при изучении экономических дисциплин. На данный момент, высокая эффективность технологий виртуальной и дополненной реальности достигается, когда основной целью является запоминание материала и отработка практических навыков. Целью исследования является анализ технологий виртуальной и дополнительной реальности и их применение в обучении студентов экономических специальностей.

Ключевые слова: технология виртуальной реальности, дополнительная реальность, цифровые технология, цифровизация, образование, экономические дисциплины.

Annotation. This article discusses the use of virtual and augmented reality technologies in teaching students of economic specialties. The basic concepts of virtual and augmented reality technologies, the history of the creation of these technologies and their scope were revealed. During the writing of the article, the similarities and differences of technologies were analyzed. Currently, technologies are relevant, which is associated with their active development and implementation in all spheres of human life. In addition, various programs are currently being developed to introduce VR and AR into the learning process at all levels of education, which also indicates their relevance at the present time. The article is based on an analysis of the use of virtual and additional reality technologies in the field of education. The greatest application of these technologies can be seen in teaching students of medical, economic and technical specialties. Advantages and disadvantages were identified, as well as an example of the use of virtual and additional reality technologies in the study of economic disciplines. At the moment, the high efficiency of virtual and augmented reality technologies is achieved when the main goal is to memorize the material and develop practical skills. The purpose of the study is to analyze the technologies of virtual and augmented reality and their application in teaching students of economic specialties.

Key words: virtual reality technology, additional reality, digital technology, digitalization, education, economic disciplines.

Введение. В настоящее время во всем мире активно развиваются цифровые и информационные технологии, которые внедряются во все сферы деятельности человека. Стоит отметить, что цифровые технологии активно развиваются не только в развлекательной сфере и сфере услуг. Они нашли широкое применение и в других областях жизни человека. Так, внедрение новых технологий способствуют повышению производительности на промышленных предприятиях, повышению уровня образования за счет создания новых подходов к процессу обучения, улучшению здравоохранения [7].

Одним из популярных принципов применяемых в образовании на данный момент выступает принцип технологизации. На базе VR технологий разрабатываются различные игры и тренажеры, целью которых является обучение студентов различных специальностях. В частности, данные технологии нашли широкое применение в медицинских учебных заведениях. Построение учебного процесса с применением технологий виртуальной и дополнительной реальности, дает возможность студентам, не выходя из учебной аудитории, применять различные знания на практике, а также изучать сложно структурированный материал в игровой форме. Кроме того, применение данных технологий для изучения экономических дисциплин, так же позволило бы изучить материалы на практике более подробно и ускорить у студентов процесс усвоения нужного материала [9].

Целью данной статьи является анализ использования технологий виртуальной и дополненной реальности в образовании, а также особенности их применения в обучении студентов экономических специальностей.

Изложение основного материала статьи. Под виртуальной реальностью понимается симуляция реальной ситуации с помощью компьютерного оснащения, которое воспроизводит мир через органы чувств и ощущениям. Впервые данный термин появился в конце 1960-х годов благодаря американскому компьютерному художнику Майрону Крюгеру.

Основателем технологии виртуальной реальности (VR) можно считать Мортона Хейлига, который создал Сенсораму – прибор, в котором использовались подвижное кресло, генератор воздуха и запаха, а так же специальный дисплей и стереозвук. Все это позволило человеку погружаться в виртуальную реальность, а снятые короткометражные фильмы, которые показывались на дисплее, делали ее еще более реалистичной. Стоит отметить, что данный прибор не получил популярности, хотя использовался исключительно в развлекательных целях.

В 1960-х года Мортон Хейлиг издает патент на первый прототип современного шлема виртуальной реальности, но проект остается на стадии разработки.

В последующие годы были созданы шлем и очки виртуальной реальности, которые получили практическое применение в сфере развлечений и кинематографии. Технологии получили большую популярность и часто модернизировались, и обновлялись, чтобы соответствовать требованиям потребителя.

Применение технологии виртуальной реальности в сфере образования началось с 2016-го года для студентов медицинских ВУЗов. Применяя технологию, они могли просмотреть мелкие детали тела и различные явления, которые нельзя увидеть наглядно в реальной жизни [6].

В настоящее время создать виртуальную реальность можно с помощью VRML – специального языка кодирования, который так же можно использовать для создания нескольких изображений и взаимодействовать между ними.

Под дополнительной реальностью (AR) понимается технология, которая позволяет гаджету самостоятельно улучшать существующую реальность. Ее применение можно увидеть на мобильных телефонах, когда они самостоятельно обновляют приложения или свои системные функции. Так же это применятся в различных приложениях, в частности связанных с фотографией. Термин «дополнительная реальность» появился значительнее позже, чем виртуальная реальность – в 1990 году. Его предложил исследователь Том Кодел.

Впервые технология дополнительной реальности была применена в 1968 году учеными Гарвардского университета, а позднее использовалась при обучении военных и летчиков.

В настоящее время AR применяется в таких сферах, как:

- образование;
- развлечение;
- навигация;
- медицина;
- строительство и дизайн;
- промышленность и т.д. [4].

Сфера образования является одной из самых перспективных для применения технологии дополнительной реальности. В частности, ее применяют при изучении масштабных или очень сложных объектов в качестве 3D моделирования. Так же технология может использоваться совместно с объектами реального времени. Например, показывать описание и состав какого-либо объекта или макета (скелет человека, автомобиль и т.д.) [1].

Виртуальная и дополнительная реальности являются уникальными технологиями: они противоположны в том, что каждая из технологий стремиться предоставить пользователю. Если виртуальная реальность предоставляет реальную жизнь в цифровом формате, то дополнительная реальность накладывает цифровые форматы на реальный мир [5].

Применение технологий виртуальной и дополненной реальности в образовании имеет ряд следующих преимуществ:

1. Наглядность материала – более детальное рассмотрение процессов и объектов, которые в реальной жизни требуют создание конкретных условий.
2. Повышение интереса и мотивации – виртуальная и дополненная реальность предполагает обучение в игровой форме, что позволяет достичь наиболее высокой вовлеченности студентов в процесс образования.
3. Безопасность – возможность без рисков оттачивать конкретные виды навыков, не причиняя вреда себе и окружающим.
4. Сосредоточенность – при работе в виртуальной реальности исключатся все внешние раздражители, в результате чего происходит более эффективное усвоение учебного материала.
5. Стоимость оборудования. Не каждое учебное заведение располагает финансовыми возможностями для приобретения настоящих макетов.

К недостаткам применения виртуальной и дополненной реальности можно отнести:

1. Возникновение трудностей с адаптацией к данным технологиям и их влиянием на здоровье обучающихся. При использовании технологий виртуальной и дополненной реальности возможно проявление реакций индивидуальных особенностей организма, таких как головокружение, дезориентация и др.
2. Необходимость изменения программ обучения на государственном уровне для достижения эффективного результата от использования технологий. Вследствие этого возникает необходимость в поддержке внедрения данных технологий со стороны государства.
3. Создание качественных виртуальных уроков. При внедрении технологий виртуальной и дополненной реальности к каждой учебной дисциплине нужно создавать индивидуальный контент.

Данные проблемы являются решаемыми, уже сейчас в России технологии виртуальной и дополненной реальности уже реализуются в рамках следующих программ:

- Проект «Образование»;
- Проект «Цифровая экономика»;
- «Цифровая школа»;
- «Современная цифровая среда» и др.

Проект «Цифровая школа» к 2024 году планирует внедрение технологий виртуальной и дополненной реальностей в 25% экспериментальных школах. Несмотря на широкое развитие технологий виртуальной и дополненной реальности в образовании, данные технологии крайне редко применяются в обучении специалистов экономических специальностей. Это связано с тем, что для экономических специальностей не существует конкретной модели отработки определенного навыка. Виртуальные технологии в обучении используются в более практико-ориентированных специальностях, в которых риск совершения ошибок гораздо выше, нежели в экономических специальностях [10]. Помимо этого, технологии виртуальной реальности используется тогда, когда затраты на настоящее оборудование в разы больше, чем стоимость оснащения для реализации технологий дополненной и виртуальной реальности [7].

Несмотря на это, чтобы повысить уровень мотивации студентов, на экономических дисциплинах возможно использование технологий виртуальной и дополненной реальности. Выбор методов реализации данных технологий осуществляется исходя из специфики конкретного направления подготовки. Особенности подготовки специалистов в области экономики можно охарактеризовать рядом следующих признаков:

1. Получение экономических знаний посредством изучения дисциплин общеобразовательного и специального цикла.
2. Формирование профессиональных навыков.
3. Развитие критического мышления, аналитических способностей, внимания.
4. Участие в научно-исследовательской деятельности.
5. Знание приемов выражения собственной позиции и её аргументации.

Получение студентами профессиональных навыков осуществляется посредством решения ситуативных задач на практических занятиях. В преподавании экономических дисциплин с использованием технологий виртуальной и дополненной реальности возможно при создании в виртуальной реальности ситуативных моделей, например:

1. Сценарии общения с клиентами на дисциплине «Банковское дело».
2. Отработка навыков при проведении налогового аудита на дисциплине «Налоги и налогообложение» (со стороны организации и со стороны аудитора).
3. Процедура покупки инвестором акций и их управлением на рынке ценных бумаг на дисциплине «Финансовые институты и рынки».
4. Создание наглядных теоретических пособий в виде видеоматериалов, фильмов.

Технологии виртуальной и дополненной реальности на экономических дисциплинах могут применяться в следующих форматах:

– Стационарного образования, предполагающего использование технологий непосредственно на практических занятиях.

– Дистанционного образования, при котором технология виртуальной реальности может выступать в форме погружения обучающегося в аудиторию, в которой он может посещать различные виды занятий – лекционные, групповые и индивидуальные.

– Смешанного образования – создание доступных для смартфонов приложений, направленных на самостоятельное изучение тем, повторение и закрепление учебного материала

Выводы. Технологии виртуальной и дополненной реальности являются на данный момент перспективными направлениями развития образования. Уже сейчас данные технологии используются во многих учебных заведениях и всё больше внедряются во все сферы жизни человека. Использование данных технологий в образовании имеет больше преимуществ, чем недостатков, однако применять технологии нужно грамотно, опираясь на специфику конкретных направлений подготовки и учебных дисциплин. Развитие технологий виртуальной и дополненной реальности в образовании во многом зависит от уровня заинтересованности государства в данном вопросе. Многие программы, в основе которых лежат технологии виртуальной и дополненной реальности реализуются на уровне эксперимента. Для того чтобы данные технологии использовались в реальном учебном процессе необходимо преобразование учебных программ. На данный момент, высокая эффективность технологий виртуальной и дополненной реальности применима к дисциплинам из естественно-научного цикла. Виртуальная реальность даёт хорошие результаты, когда основной целью является запоминание материала и отработка практических навыков. В том случае, если главной целью является анализ и осмысление, технологии виртуальной и дополненной реальности уступают традиционным методам обучения. В преподавании экономических дисциплин использование данных технологий возможно, однако их использование в связи с определенной спецификой ограничено.

Литература:

1. Баюров, А.Е. Виртуальная реальность в образовании / А.Е. Баюров, О.А. Петрова // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – 2019. – Т. 3. – С. 633-635.
2. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Перспективы использования цифрового следа в образовательном и научном процессах / М.Е. Вайндорф-Сысоева, В.В. Пчелякова // Вестник Мининского университета. – 2021. – № 3. – Том 9. – URL: 10.26795/2307-1281-2021-9-3-1 (дата обращения 5.05.22). DOI: 10.26795/2307-1281-2021-9-3-1(
3. Винникова, И.С. Применение информационных технологий при обучении финансовой грамотности студентов вуза / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9. – № 6-2. – С. 11-14.
4. Иванова, А.В. Технологии виртуальной и дополненной реальности: возможности и препятствия применения / А.В. Иванова // Стратегические решения и риск-менеджмент. – 2018. – №3 (108). – С. 88-107.
5. Итинсон, К.С. Перспективы и возможности применения инновационных интерактивных технологий: дополненная реальность в обучении студентов в высших учебных учреждениях / К.С. Интинсон // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – №1 (30). – С. 67-69.
6. Климович, Р.Р. Внедрение технологии виртуальной реальности в образование / Р.Р. Климович, Ю.О. Шкваркова, С.В. Черова // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2019. – №8 (36). – С. 30-100.
7. Соснило, А.И. Применение технологий виртуальной реальности (vr) в менеджменте и образовании / А.И. Соснило // Управленческое консультирование. – 2021. – №6 (150). – С. 158-163.
8. Толмачева, С.В. Применение технологий виртуальной реальности в обучении: ценностный аспект (по результатам социологического исследования) / С.В. Толмачева, Л.А. Толмачева // Известия вузов. Социология. Экономика. Политика. – 2021. – №3. – С. 123-138.
9. Уваров, А.Ю. Технологии виртуальной реальности в образовании / А.Ю. Уваров // Наука и школа. – 2018. – №4. – С. 108-117.
10. Федченко, А.Д. Виртуальная реальность в современных технологиях профессионального образования / А.Д. Федченко // Вестник магистратуры. – 2020. – №1-1 (100). – С. 47-48.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Информационные технологии – 2» Кулибекова Римма Джалавхановна
ГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет народного хозяйства» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры Информационные технологии – 2» Абдеева Альфия Тагировна
ГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет народного хозяйства (г. Махачкала);
кандидат физико-математических наук, доцент, заведующий кафедрой
«Информационные технологии – 2» Атагишева Гульнара Солтанмурадовна
ГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет народного хозяйства (г. Махачкала)

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ НА ОСНОВЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В настоящей статье исследованы основные черты организации образовательного процесса в образовательном пространстве современного российского вуза на основе дистанционных технологий. Они рассматриваются в контексте основных тенденций развития отечественной системы высшего образования на современном этапе. Доказывается, что внедрение в учебно-воспитательный процесс организаций высшего образования элементов дистанционного обучения будет с высокой вероятностью способствовать подготовке выпускников, соответствующих требованиям постиндустриального общества. Далее изучаются основные преимущества дистанционного образования как замены или дополнения для очной формы организации обучения. Приводятся примеры сервисов, использование которых в ходе профессиональной подготовки студентов позволит существенно повысить эффективность дистанционного обучения.

Ключевые слова: организация образовательного процесса в вузе, дистанционные образовательные технологии, онлайн обучение, студент, преподаватель.

Annotation. This article examines the main features of the educational process organization in the modern Russian university educational space based on distance technologies. They are considered in the context of the main trends in the Russian higher education system development at its present stage. It is proved that the introduction of distance learning elements into the higher education organizations educational process will most likely contribute to the training of graduates who meet the post-industrial society requirements. Further, the main advantages of distance education as a substitute or supplement for full-time education are studied. Examples of services are given, the use of which in the professional training process will significantly increase the distance learning effectiveness.
Key words: organization of the educational process at the university, distance learning technologies, online learning, student, teacher.

Введение. Особенности современного этапа развития человеческого общества, в т.ч. на территории Российской Федерации, во многом связаны с переходом на постиндустриальную ступень [1-2; 8; 11; 15; 17]. Масштабные перемены во всех сферах существования социума не могут не затрагивать сферу высшего образования.

Выполняя социальный заказ, современные вузы должны сосредоточиться не на передаче студентам суммы готовых профессиональных знаний, умений и навыков, но на подготовке современных профессионалов, характеризующихся высокой степенью социальной и профессиональной мобильности. Важнейшими чертами выпускников российских вузов нового тысячелетия должны стать:

– готовность к личностному и профессиональному развитию на протяжении всей жизни;

– умение ориентироваться в практически безграничном информационном поле;

– способность быстро адаптироваться к динамично меняющимся условиям социальной и профессиональной жизни;

– наличие развитого комплекса умений, связанных с эффективным поиском оптимальных, в т.ч. нестандартных, решений в различных ситуациях социальной и профессиональной жизни [7; 10; 11; 16-17].

В подобных условиях закономерно фиксируется возрастание важности инновационных образовательных технологий [1; 3; 7; 9]. В частности, всё большую популярность среди педагогов-исследователей и практиков приобретают технологии дистанционного обучения.

Специфике организации образовательного процесса, предусматривающего их широкое использование, в образовательном пространстве современного вуза будет посвящена настоящая статья.

Изложение основного материала статьи. Большинство авторов, затрагивающих в своих исследованиях соответствующую проблематику, склонны трактовать термин «дистанционные образовательные технологии» как систему, включающую средства и методы обучения, позволяющие эффективно организовывать образовательный процесс в случаях, когда его участники находятся на значительном удалении друг от друга, при помощи современных информационных и телекоммуникационных технологий [3; 9; 12; 15]. В ходе реализации данной педагогической технологии одна из ведущих организационных особенностей образовательного процесса заключаются в разработке преподавателем учебной программы, базирующейся на самостоятельном обучении будущих профессионалов.

Ещё одним немаловажным признаком дистанционной модели обучения является наличие широких возможностей для эффективного удаленного взаимодействия между студентами и преподавателем и с возможностью диалогического взаимодействия между ними, осуществляемого с широким использованием современных средств телекоммуникации [14, С. 20]. Так как при реализации модели дистанционного обучения субъекты учебно-воспитательного процесса могут быть удалены друг от друга не только в пространстве, но и во времени, то ещё одной характерной особенностью, присущей дистанционной технологии, является параллельность. Другими словами, существенно расширяются возможности студентов для совмещения работы с учёбой. Так у будущих профессионалов формируется осознанное стремление к непрерывному образованию на протяжении всей жизни – важному качеству члена постиндустриального общества будущего [7; 12; 16].

Асинхронность дистанционного обучения предоставляет широкие возможности для организации образовательного процесса по расписанию, удобному для каждого из его участников.

Социальность дистанционной модели обучения позволяет свести к минимуму социальную напряженность, а, значит, позволит получать образование всем студентам вне зависимости от их имущественного положения и места постоянного проживания. Из этого свойства дистанционного обучения вытекают его рентабельность, охват, массовость и интернациональность, способствующие существенному повышению эффективности образовательного процесса в современных российских вузах [12, С. 235].

В виду вышеизложенного, основной целью внедрения технологии дистанционного образования как организационной формы образовательного процесса в организации ВО является предоставление обучающимся возможности для освоения образовательных программ по выбранной специальности вне зависимости от их места жительства при определённой свободе участников образовательного процесса во времени и пространстве. Ответственность вузов за качество подготовки обучающихся при этом сохраняется в полной мере [3; 9].

Важным условием эффективности дистанционного обучения является соблюдение ряда принципов:

– установление между участниками образовательного процесса в вузе интерактивного взаимодействия;

– самостоятельное освоение учащимися большей части теоретической информации, чем при реализации традиционных образовательных методик;

– принцип модульности;

– принцип динамичности;

– принцип гибкости;

– принцип психологической и информационной безопасности [4-6];

– принцип системности;

– принцип учёта специфики конкретной предметной области, освоение которой осуществляется в соответствии с моделью дистанционного обучения [2, С. 125-126].

Наиболее значимыми организационными возможностями, предоставляемыми широким использованием технологии дистанционного обучения в образовательном процессе современного российского вуза, являются:

– эффективная организация процесса самообучения будущих профессионалов;

– составление уникальных образовательных программ с учётом возможностей и потребностей участников образовательного процесса;

– использование форм организации учебных занятий, способствующих повышению социальной и профессиональной мобильности студентов [11].

На сегодняшний день можно с определённой долей уверенности говорить о двух моделях реализации технологии дистанционного образования (Табл. 1).

Таблица 1

Модели реализации технологии дистанционного образования

№	Наименование	Характеристика
1	Частичное использование дистанционных технологий	Предусматривает интеграцию дистанционной и очной форм организации учебного процесса. Позволяет повысить эффективность тех и других.
2	Полностью дистанционное обучение	Связано с освоением образовательной программы полностью дистанционно, при этом организации высшего образования предоставляют студентам возможность для онлайн взаимодействия с преподавателями и другими обучающимися, а также специализированные дистанционные образовательные оболочки.

Таким образом, реализация моделей дистанционного образования представляет собой один из важнейших факторов осуществления индивидуального подхода к каждому студенту с учётом его индивидуальных особенностей. Осваивая академические дисциплины в дистанционном формате, обучающиеся могут затрачивать на изучение тех или иных тем необходимое количество сил и времени [6; 14].

К другим достоинствам реализации технологии дистанционного обучения в образовательном процессе современного российского вуза можно отнести:

– эффективная реализация обратной связи между участниками образовательного процесса;

– широкие возможности для корректировки скорости изучения в зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся;

– возможность для использования передовых информационных и телекоммуникационных технологий в ходе учебно-воспитательного процесса;

– создание педагогических условий, способствующих эффективной творческой самореализации учащихся;

– создание равных возможностей для получения образования всеми студентами вне зависимости от состояния их здоровья, места проживания и материальной обеспеченности [7, С. 10-11].

На современном рынке российского образования фиксируется наличие множества интерактивных средств и платформ, позволяющих эффективно реализовывать обе охарактеризованные выше модели дистанционного обучения. При этом наиболее популярными средствами являются видеосервисы: www.webinar.ru; www.websoft.ru или www.comdi.com. Высокая эффективность присуща также сервису видеоконференцсвязи компании «Pruffme». Последний позволяет проводить со студентами вебинары и онлайн-конференции в режиме реального времени. Например, в ходе освоения академической дисциплины «История государства и права зарубежных стран» при объяснении темы «Государство и право Древнего Востока» [13, С. 20-21] преподаватель может создать вебинар на вышеозначенной платформе в целях обсуждения на нём аспектов данной темы, которые вызвали затруднения в ходе освоения данной темы студентами [2; 6; 10].

Ещё одной электронной площадкой, позволяющей эффективно осуществлять профессиональную подготовку студентов с использованием дистанционных образовательных технологий, является сервис от компании «Mind». Последний предоставляет участникам образовательного процесса широкие возможности для проведения практических занятий практикум в дистанционной форме. Особенности данного сервиса позволяют:

– осуществлять разбивку обучающихся на микрогруппы с целью выполнения тех или иных практических заданий;

– возможность контроля за различными формами учебной работы, осуществляемыми как индивидуально, так и в составе микрогрупп, со стороны преподавателя.

Среди популярных сервисов, позволяющих эффективно реализовывать технологию дистанционного обучения в пространстве современной российской организации высшего образования, можно также выделить следующие:

– Skype;
– Zoom;
– Delicios;
– UberConference;
– Flicr [9; 11; 15; 17].

Расширение использования этих и других подобных сервисов в образовательном процессе, реализуемом в современных российских вузах, позволяет создать телекоммуникационную систему, при помощи которой представляется возможным обеспечение интерактивного обмена ин формацией различных форматов между участниками образовательного процесса. Далее, их широкое применение, на наш взгляд, может приблизить коммуникацию между студентами и преподавателем к традиционному очному формату. Следовательно, использование таких сервисов позволяет существенно повысить эффективность как обучения с частичным использованием дистанционных технологий, так и полностью дистанционного [6; 8].

Выводы. Подводя итоги проведённого исследования, в первую очередь отметим, что переход современного российского общества на постиндустриальную ступень развития определённым образом влияет на систему высшего образования.

Современные вузы должны сосредоточиться не на передаче студентам суммы готовых профессиональных знаний, умений и навыков, но на подготовке личностей, важнейшими чертами которых являются:готовность к личностному и профессиональному развитию на протяжении всей жизни; умение ориентироваться в практически безграничном информационном поле; способность быстро адаптироваться к динамично меняющимся условиям социальной и профессиональной жизни;наличие развитого комплекса умений, связанных с эффективным поиском оптимальных, в т.ч. нестандартных, решений в различных ситуациях социальной и профессиональной жизни.

Частичному решению задач, связанных с формированием члена общества, характеризующегося подобными чертами, может поспособствовать реализация технологии дистанционного обучения.

Под данным термином следует понимать систему, включающую средства и методы обучения, позволяющие эффективно организовывать образовательный процесс в случаях, когда его участники находятся на значительном удалении друг от друга, при помощи современных информационных и телекоммуникационных технологий.

Реализация соответствующей педагогической технологии предполагает разработку педагогами учебных программ, базирующихся на самостоятельном обучении будущих профессионалов.

Основной целью внедрения технологии дистанционного образования как организационной формы образовательного процесса в современные российские вузы является предоставление обучающимся возможности для освоения образовательных программ по выбранной специальности вне зависимости от их места жительства при определённой свободе участников образовательного процесса во времени и пространстве.

Ключевыми организационными возможностями, предоставляемыми широким использованием технологии дистанционного обучения в образовательном процессе современного российского вуза, являются: эффективная организация процесса самообучения будущих профессионалов; составление уникальных образовательных программ с учётом возможностей и потребностей участников образовательного процесса; использование форм организации учебных занятий, способствующих повышению социальной и профессиональной мобильности студентов.

На современной стадии развития отечественной системы ВО реализация внедрение элементов дистанционного обучения представляет собой один из важнейших факторов осуществления индивидуального подхода к каждому студенту с учётом его индивидуальных особенностей. Осваивая академические дисциплины в дистанционном формате, обучающиеся могут затрачивать на изучение тех или иных тем необходимое количество сил и времени.

На современном рынке российского образования фиксируется наличие множества интерактивных средств и платформ, позволяющих эффективно реализовывать технологию дистанционного обучения.

Литература:

1. 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.
2. Азими, С. Дистанционные образовательные технологии как средство саморазвития студентов: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Азими Сайедамин. – Казань, 2017. – 219 с.
3. Акбаева, Х.Б. Дистанционное обучение как эффективная форма обучения иностранному языку / Х.Б. Акбаева // Мировая наука. – 2020. – № 4 (37). – С. 138-139.
4. Акимова, Л.А. Безопасная образовательная среда: проектирование, организация: монография / Л.А. Акимова. – Оренбург: ИПК «Университет», 2019. – 220 с.
5. Бакланова, Н.К. К проблеме создания психологически безопасной образовательной среды: целостный подход / Н.К. Бакланова, Т.С. Иванова, В.В. Колот // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2018. – № 3. – С. 13-24.
6. Веденеева, Е.В. Проблемы применения дистанционных образовательных технологий в процессе обучения русскому языку как иностранному / Е.В. Веденеева // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2021. – № 4(43). – С. 69-72.
7. Гоман, П.М. Дистанционное обучение иностранному языку: проблемы и перспективы / П.М. Гоман // Социальные отношения. – 2019. – № 1 (28). – С. 6-13.
8. Дробышева, Н.Н. Иноязычная подготовка в эпоху цифрового образования высшей школы и роль преподавателя / Н.Н. Дробышева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 58-60.
9. Климзов, А.Г. К вопросу применения дистанционного обучения как вида современных педагогических технологий в процессе обучения в военном вузе / А.Г. Климзов, Г.С. Качан, А.А. Дмитриев // Гуманитарные проблемы военного дела. – 2017. – № 2(11). – С. 106-109.
10. Корышева, С.Е. Использование электронной образовательной среды в образовательных организациях ФСИН России как условие формирования профессиональной направленности обучающихся / С.Е. Корышева, Н.А. Тулкинбаев // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития: сб. мат. Всеросс. симпозиума психологов с международным участием. – Рязань: Академия ФСИН России, 2020. – С. 785-790.
11. Низамутдинова, Н.Н. Применение электронных образовательных ресурсов в обучении английскому языку / Н.Н. Низамутдинова. – 2022. – URL: https://sinref.ru/000_uchebniki/03800pedagog/000_lekcii_pedagog_06/414.htm (дата обращения: 10.05.2022).
12. Осипова, Н.Н. Возможности дистанционного обучения иностранному языку будущих специалистов в контексте проблемно-информационного подхода (на примере неязыковых специальностей) / Н.Н. Осипова, М.П. Трофименко, О.В. Мойлашова // Наука и школа. – 2021. – № 6. – С. 229-237.
13. Оськин, М.В. История государства и права зарубежных стран / М.В. Оськин. – Тула: Институт законоведения и управления ВПА, 2018. – 117 с.
14. Пашута, В.Л. Актуальность применения дистанционных образовательных технологий в процессе обучения иностранному языку в современном военном вузе / В.Л. Пашута, А.С. Никольская, Е.О. Яковлева // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. – 2020. – № 4. – С. 19-22.
15. Соколова, Н.И. Цифровые ресурсы для организации дистанционного обучения английскому языку / Н.И. Соколова // Дистанционное обучение: актуальные вопросы. сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования». – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 80-83.
16. Холопова, Е.Ю. Использование электронной образовательной среды в учебном процессе как средство формирования компетентности обучающихся / Е.Ю. Холопова, С.И. Рабазанов // Вестник Рязанского филиала Московского ун-та МВД России. – 2017. – № 11. – С. 196-199.
17. Шемонаева, С.В. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе обучения иностранному языку: достоинства, недостатки / С.В. Шемонаева. – 2022. – URL: https://docplayer.com/80652850-Ispolzovanie-elektronnyh-obrazovatelnyh-resursov-v-processe-obucheniya-inostrannomu-yazyku-dostoinstva-nedostatki.html (дата обращения: 10.05.2022).

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лапшова Анна Владимировна
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);
магистрант Семенова Дарья Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ В ВУЗЕ

Аннотация. Рассматривается актуальная проблема становления личности студента в условиях обучения в вузе. Выделяются особенности учебно-воспитательного процесса. Обозначается система воспитательной работы в вузе. Учитывается роль организационно-педагогической функции воспитания в вузе. Обосновывается эффективность воспитательной работы в вузе. Рассматриваются основные принципы воспитания в работе со студентами. Обозначаются организационные структурные элементы воспитательного процесса вуза. Выделяются направления воспитательной работы в вузе. Обосновываются значимые уровни управления воспитательной работы в системе высшего образования. Специфика профессиональной подготовки бакалавров / магистров в рамках организационно-педагогического подхода. Обозначаются требования к профессорско-преподавательскому составу в контексте управления воспитательным процессом. Учитывается индивидуальный подход к внеучебной деятельности студентов. Приоритетным направлением является определение условий эффективности организации воспитательной работы вуза. Обозначаются перспективы расширения границ воспитательного пространства вуза. Организационно-педагогический компонент управления воспитательной работой вуза должен включать в себя комплекс воспитывающих мероприятий для студентов. Создание благоприятных педагогических мер для развития гармоничной личности студента.

Ключевые слова: процесс воспитания, воспитательная работа, управление, профессиональная подготовка, педагогическая деятельность, организационно-педагогическая функция, уровни управления воспитательной работой в вузе.

Annotation. The actual problem of the formation of the student's personality in the conditions of training at the university is considered. The features of the educational process are highlighted. The system of educational work at the university is indicated. The role of the organizational and pedagogical function of education in the university is taken into account. The effectiveness of educational work at the university is substantiated. The basic principles of education in work with students are considered. The organizational structural elements of the educational process of the university are indicated. The directions of educational work at the university are highlighted. Significant levels of management of educational work in the system of higher education are substantiated. Specifics of professional training of bachelors / masters within the framework of the organizational and pedagogical approach. The requirements for the teaching staff in the context of managing the educational process are indicated. An individual approach to extracurricular activities of students is taken into account. The priority direction is to determine the conditions for the effectiveness of the organization of the educational work of the university. The prospects for expanding the boundaries of the educational space of the university are indicated. The organizational and pedagogical component of the management of the educational work of the university should include a set of educational activities for students. Creation of favorable pedagogical measures for the development of a harmonious personality of the student.

Key words: the process of education, educational work, management, professional training, pedagogical activity, organizational and pedagogical function, levels of management of educational work in the university.

Введение. Современный этап вузовского образования предусматривает новую воспитательную систему мероприятий в условиях учебно-практической деятельности. Особенности внеучебной системы воспитания в вузе решает стратегическую и перспективную задачу по формированию личности студента.

Рассматривая воспитательный процесс в системе высшего образования нельзя не упомянуть о социальной составляющей. Воспитание студента как социализирующийся процесс предполагает высокой уровень культуры общения; формирование личностных качеств; реализацию творческого потенциала; осуществление самореализации; приобретение социального опыта взаимодействия.

Актуальная проблема эффективности воспитательной работы в вузе на сегодняшний день очень многогранна и неоднозначна, поэтому имеет ряд сложностей. Как правило, оценка эффективности воспитательной работы сводится к определённому запланированному количеству различных организационных мероприятий. Поэтому достижение воспитательных целей проявляется спустя длительное время, а порой и не достигается вообще.

Студенческий образ жизни предполагает учет индивидуально-личностных особенностей поведения; активности познавательной деятельности, многообразия интересов. В результате чего очень сложно определить положительное или отрицательное влияние. Такой вероятностный характер воспитательной работы в вузе диктует необходимость создание принципиально нового воспитательного пространства. Оно должно включать не только гуманистический подход к воспитанию молодежи, но и продуманную организационную систему управления развития личности студента.

Целенаправленное управление воспитательной работой в вузе создает условия для гармоничной социальной саморегуляции и саморазвития личности студента в обществе. Важной задачей управленческой функции воспитания в вузе является тщательная организация педагогической деятельности и профессиональная подготовка профессорско-преподавательского состава.

Формулировка цели статьи – теоретически обосновать и рассмотреть организационно-педагогические основы управления воспитательной работой в системе высшего образования.

Изложение основного материала статьи. В период обучения в высшем учебном заведении – это целенаправленный этап разностороннего развития личности студента. Воспитательный процесс в вузе обеспечивает формирование идей, смыслов мировоззрения и морально-этических принципов. Это дает возможность студенту вуза социализироваться в обществе, определиться в жизненных ориентирах, осознать свой профессиональный выбор и реализовать свои личностные потенциалы.

Период обучения в вузе также называют одним из важных в становлении личности студента как будущего профессионала, поэтому особое место выделяют под качественную профессиональную подготовку специалиста.

В центре внимания многих исследователей находятся вопросы гуманизации образования и воспитания, являющиеся сегодня основными стратегическими направлениями деятельности высшей школы (А.В. Селезнева, А.И. Кузьминский, И.П. Подласый, Е.В. Титова, В.А. Сластенин, Н.И. Болдырев, Л.П. Крившенко) [2, С. 45].

По определению Сластенина В.А., воспитательная работа – это педагогическая деятельность, направленная на организацию воспитательной среды и управление разнообразными видами деятельности воспитанников с целью решения задач гармоничного развития личности [5, С. 123].

Целевой ориентир в данном варианте будет иметь значение в организации и управлении воспитательной работой через создание грамотных и качественных условий для самоопределения [1, С. 58]. Самореализации и саморазвития личности. Кроме того, правильно спланированная и грамотно организованная воспитательная работа в вузе должна обеспечивать максимальное удовлетворение потребностей в интеллектуально-творческом, культурно-нравственном и личностно-профессиональном развитии.

Необходимо выделить основные функции воспитательной работы в вузе, являющиеся регулятором процесса воспитания [4, С. 13].

Организационно-педагогическая функция обеспечивает назначение роли организатора воспитательной работой; включение воспитательной составляющей в педагогический процесс; реализацию воспитательного потенциала через традиционные и инновационные формы обучения.

Управленческо-регулирующая функция позволяет обеспечивать контроль за взаимодействие между субъектами воспитательного процесса; регулирует количество и качество воспитывающих воздействий.

Информативно-коммуникативная функция отвечает за полноценное понимание собеседников воспитательного процесса; доступность информационного канала; формирование коммуникативных навыков.

Организованной считается воспитательная работа в вузе только тогда, когда однозначна и упорядочна совместная развивающаяся деятельность; выработана система определённых действий и приемов со стороны педагогов; утверждена и целенаправленна программа воспитательной работы; учитываются все конкретные индивидуально-образовательные потребности личности студента.

Воспитательная работа в вузе должна подчиняется требованиями к педагогической деятельности, утвержденным и согласованным руководством образовательного учреждения.

Значимость и необходимость соблюдения этих требований предусматривает опору на основные концептуальные положения воспитательной деятельности и учет принципов воспитания в работе со студентами.

Многообразие направлений воспитательной работы в вузах свидетельствует о достаточном уровне и качестве внеучебной деятельности; о специфике профессиональной подготовки обучающихся. В этой связи внеучебная деятельность является центральным звеном для формирования у студентов системы ценностей и мотивов; личностных установок и профессиональной культуры с учетом профиля обучения.

Управление воспитательной работой в вузе осуществляется на трех уровнях:

Общевузовский уровень – основными управленческими элементами являются ученный совет вуза и координационный совет вуза.

Ученый совет вуза представляет собой орган, определяющий основу воспитания, т.е. концепцию и программу развития. Основа воспитания включает инновационные, новаторские идеи в области воспитания, взаимодействия преподавателей и студентов; формирование целостного воспитательного пространства, поддержку, реализацию методов и форм.

Координационный совет вуза разрабатывает направления воспитательной деятельности, организационно-педагогические формы и методы воспитательной работы; создает необходимые студенческие общественные объединения; распределяет материальные средства и регулируют работу вуза по проблемам воспитания.

Факультетский уровень – управление осуществляется на уровне деканата (декан факультета и заместитель декана по воспитательной работе). Управление воспитательным процессом на факультете вуза подразумевает введение должности заместителя декана по воспитательной работе, обеспечивающей решение воспитывающих задач, создание организационного воспитательного пространства. Декан факультета регулирует и контролирует воспитательную работу и осуществляет взаимодействие с координационным советом вуза.

Основными направлениями деятельности заместителя декана по воспитательной работе являются:

- Организационно-воспитательное направление – целенаправленная установка задач воспитания обучающихся; разработка программы и планов воспитательной деятельности; создание студенческого актива факультета; выбор основных направлений воспитания; контроль за выполнение воспитательной функцией профессорско-преподавательского состава.
- Информационно-воспитательное направление – знакомство со студентами-первокурсниками, обеспечение информацией студенческих групп, назначение кураторов групп; проведение индивидуальных бесед со студентами по необходимости.
- Нормативно-воспитательное направление – анализ государственных стандартов, учебных планов, программ дисциплин с целью внедрения в них воспитательных возможностей.
- Социально-воспитательное направление – развитие педагогической коммуникации; эффективное взаимодействие преподавателей и студентов на факультете; проведение общевузовских и обще факультетских мероприятий; участие профессорско-преподавательского состава в согласовании планов воспитательной работы [3, С. 97].

Кафедральный уровень – основными управленческими звеньями воспитательной деятельностью являются заместители заведующих кафедрами по воспитанию и кураторами студенческих групп. Кроме этого управлением воспитательной работой занимаются руководители основной профессиональной образовательной программой, которые обеспечивают организацию педагогической деятельности по профилю. Такое руководство обеспечивает успешную адаптацию студентов-первокурсников к условиям обучения в вузе, ознакомление с обязанностями и правами студентов, а также становление личности будущего профессионала. Куратор группу тоже имеет важное место в процессе управления воспитанием в студенческой группе. Как правило, организация воспитательного процесса в группе; информирование о событиях вузовской и факультетской жизни; взаимодействие между деканатом, кафедрой, факультетом и студенческой группой; контролирование за учебной и внеучебной деятельностью академической группой.

Выводы. Становление личности молодого специалиста через воспитывающую работу в вузе достаточно сложный и непредсказуемый процесс, требующий полноценной организации и целенаправленной индивидуальной работы. Важную роль в этом случае отдается процессу управления, организации воспитательного процесса и грамотно выстроенному обучению.

Необходимость учета индивидуально-личностных особенностей студентов создает благоприятные предпосылки для развития профессионально-трудовых компетенций у будущих специалистов.

Профессорско-преподавательскому составу вуза отводится ведущая роль в обеспечении организационной, управленческой и воспитательной функциями. В этом случае большое внимание уделяется профессионализму педагогов, психолого-педагогическим знаниям, уровню подготовки.

На сегодняшний день воспитательному компоненту в вузе уделяется все больше времени, возрастают требования к формированию личностных качеств студентов, обеспечение комфортного воспитательного образовательного пространства.

Литература:

1. Амонашвили, Ш.А. Гуманная педагогика. Актуальные вопросы воспитания и развития личности / Ш.А. Амонашвили. – Москва: Амрита, 2010. – 245 с.
2. Кенжаев, Ш.Х. Организация воспитательной деятельности в вузе / Ш.Х. Кенжаев, Ф.Э. Бокиев, Г.А. Аманов // Молодой ученый. – 2013. – № 5 (52). – С. 728-731. – URL:https://moluch.ru/archive/52/6957/ (дата обращения: 09.05.2022).
3. Кузьмина, И.Е. Качество воспитательного процесса в образовательном учреждении / И.Е. Кузьмина. – СПб: АППО, 2014. – 215 с.
4. Лабзина, П.Г. Междисциплинарное взаимодействие как условие развития гибких навыков студентов вуза / П.Г. Лабзина, С.Г. Меньшенина // Вестник Мининского университета. – 2021. – Том 9. – № 2. – https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-2-2.
5. Малинин, В.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования / В.А. Малинин, Ф.В. Повшедная, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2022. – Том 10. – № 1. – https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2.
6. Мануйлов, Ю.С. Соотношение понятий пространство и среда в контексте управленческой практики / Ю.С. Мануйлов // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2009. – Том 15. – С. 83-84.

Педагогика

УДК 378.2

старший преподаватель Ларюшкин Сергей Александрович
Нижегородская духовная семинария Нижегородской епархии Русской Православной Церкви (г. Нижний Новгород);
магистрант Ворохобов Александр Владимирович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
доктор филологических наук, доцент Плисов Евгений Владимирович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ЧТЕНИЕ ТЕКСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ПРОБЛЕМЫ, ПОДХОДЫ, ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ

Аннотация. Чтение относится к видам речевой деятельности, эффективное овладение которым относится к числу основных задач на занятиях по иностранному языку. Перед обучающимися на разных этапах изучения иностранного языка в учебных заведениях различного типа стоит цель приобретения и совершенствования умения читать и понимать иноязычный текст. Это умение связано с восприятием текста и его обработкой, в том числе с извлечением из него необходимой информации. Исследователи продолжают изучать особенности обучения чтению, этапы этого процесса, цели и стратегии чтения. Востребованной остается задача прочтения иноязычного текста не только с целью выявления фактической информации, но и с целью установления коммуникативных стратегий и тактик автора текста, авторского замысла, пропозиции, подтекста. В основном это относится к художественным и публицистическим текстам. Чтение этих текстов позволяет познакомить обучающихся со страноведческим, культурологическим, специальным содержанием, а также создать условия для овладения и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции. В методике преподавания иностранных языков использование аутентичных текстов для чтения связано с целым комплексом вопросов. Они включают в себя определение цели и задач этого процесса, выделение этапов работы при чтении иноязычного текста, моделей и стратегий чтения текста, его видов и т.д. Выявляемые обучающимися композиционные и лексико-грамматические особенности, текстовые опоры в виде фактической информации, в том числе страноведческого характера, играют важную роль в адекватном прочтении текста. Тексты могут при этом содержать сведения о социальной, культурной, политической жизни страны изучаемого языка. Целью статьи является выявление роли чтения при изучении иностранного языка, сравнительный анализ отечественных и зарубежных подходов к чтению иноязычного текста с целью установления общих и специфических характеристик. Во время исследования было установлено, что процесс чтения иноязычного текста на занятиях по иностранному языку создает условия для всестороннего развития личности студентов. Результаты сравнительного анализа отечественных и зарубежных подходов к определению цели, задач, видов и стратегий чтения демонстрируют принципиальную схожесть отечественных и зарубежных концепций. Преподаватель способен разработать эффективную стратегию овладения чтением с учетом особенностей организации работы над текстом, системы упражнений для каждого этапа и избираемого вида чтения.

Ключевые слова: чтение, обучение чтению, виды чтения, стратегии чтения, этапы работы над текстом.

Annotation. Reading is one of the types of speech activity, the effective mastery of which is one of the main tasks in the classroom in a foreign language. Students at different stages of learning a foreign language in educational institutions of various types have the goal of acquiring and improving the ability to read and understand a foreign language text. This skill is associated with the perception of the text and its processing, including the extraction of the necessary information from it. Researchers continue to study the features of learning to read, the stages of this process, the goals and strategies of reading. The task of reading a foreign language text remains in demand, not only in order to identify factual information, but also in order to establish communication strategies and tactics of the author of the text, the author's intention, proposition, subtext. This mainly applies to artistic and journalistic texts. Reading these texts allows students to get acquainted with country studies, cultural studies, special content, as well as create conditions for mastering and improving foreign language communicative competence. In the methodology of teaching foreign languages, the use of authentic texts for reading is associated with a whole range of issues. They include defining the purpose and objectives of this process, highlighting the stages of work when reading a foreign text, models and strategies for reading text, its types, etc. The compositional and lexical and grammatical features identified by students, textual supports in the form of factual information, including regional studies, play an important role in adequate reading of the text. The texts may at the same time contain information about the social, cultural, political life of the country of the language being studied. The purpose of the article is to identify the role of reading in the study of a foreign language, a comparative analysis of domestic and foreign approaches to reading a

foreign text in order to establish general and specific characteristics. During the study, it was found that the process of reading a foreign language text in a foreign language class creates conditions for the comprehensive development of students' personalities. The results of a comparative analysis of domestic and foreign approaches to determining the goals, objectives, types and strategies of reading demonstrate the fundamental similarity of domestic and foreign concepts. The teacher is able to develop an effective strategy for mastering reading, taking into account the organization of work on the text, the system of exercises for each stage and the chosen type of reading.
Key words: reading, learning to read, types of reading, reading strategies, stages of working on a text.

Введение. Изучение иностранного языка предполагает эффективное овладение различными видами речевой деятельности, в том числе чтением. Умение читать и понимать иноязычный текст – одна из основных задач, которая стоит перед обучающимся на разных этапах изучения иностранного языка в учебных заведениях различного типа. Ключевое значение этого вида речевой деятельности связано с восприятием текста и его обработкой, в том числе с извлечением из него необходимой информации. Ученые и практикующие преподаватели продолжают изучать особенности обучения чтению, этапы этого процесса, цели и стратегии чтения [9; 10]. Актуальной остается задача адекватного прочтения иноязычного текста не только с целью выявления фактической информации, но и с целью установления коммуникативных стратегий и тактик автора текста, авторского замысла, пропозиции, подтекста. В большей мере это касается художественных и публицистических текстов, в том числе общественно-политической направленности. Разработчики учебников по иностранным языкам все чаще прибегают к цифровым возможностям и аутентичным цифровым ресурсам при овладении этим видом речевой деятельности [2; 4]. Чтение иноязычного текста призвано познакомить обучающихся со страноведческим, культурологическим, специальным содержанием, а также создать условия для овладения и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции.

В методике преподавания иностранных языков использование аутентичных текстов для чтения связано с целым комплексом вопросов, включающим в себя определение цели и задач этого процесса, выделение этапов работы при чтении иноязычного текста, моделей и стратегий чтения текста, его видов и т.д. Важную роль при этом играют выявляемые обучающимися композиционные и лексико-грамматические особенности, текстовые опоры в виде фактической информации, в том числе страноведческого характера, содержащей сведения о социальной, культурной, политической жизни страны изучаемого языка [16]. Основной целью данной работы является выявление роли чтения при изучении иностранного языка, сравнительный анализ отечественных и зарубежных подходов к чтению иноязычного текста с целью установления общих и специфических характеристик.

Изложение основного материала статьи. Интерес преподавателей иностранного языка и методистов к тексту связан с его интегральной функцией, когда языковые единицы всех уровней выступают во взаимосвязи друг с другом в естественной контекстуальной реализации. По мнению Н.Н. Клеменцовой, обращение методистов к тексту объясняется тем, «что текст – это образец реального использования языковых единиц, то есть их актуализации в речи» [5, С. 205]. Продолжая мысль автора, мы можем добавить, что текст отражает особенности лексико-грамматической организации иностранного языка, показывает специфику функционирования отдельных языковых единиц, становится важным источником формирования лексических, грамматических, фонетических и ритмико-интонационных навыков студентов при изучении иностранного языка. Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин, в свою очередь, определяют текст как «результат говорения или письма, продукт речевой деятельности; основную единицу коммуникации, которой человек пользуется в процессе речевого общения» [1, С. 303].

Отметим потенциал текста как дидактической единицы и выделим его особенности:

– отражение реалий иноязычной культуры;
– создание условий для говорения на иностранном языке и выражения собственного мнения;
– применение различных форм взаимодействия между студентами в ходе работы над ним;
– использование текста как источника аутентичных материалов;
– развитие мотивации студентов на занятиях в силу различной тематической направленности и т.д.

В методике работы над чтением иноязычного текста ученые определяют уровни его понимания. З.И. Клычникова предлагает выделить следующие. Первый уровень связан с распознаванием отдельных предметов и явлений, о которых сообщается в тексте. На следующих двух уровнях выявляются и описываются связи между данными предметами и явлениями с помощью грамматики языка. На четвертом уровне происходит общее понимание содержания текста, а на пятом – полное и точное понимание содержания прочитанного иноязычного текста. Шестой и седьмой уровни задействуются при чтении иноязычного художественного текста в момент проникновения в эмоционально-оценочный и побудительно-волевой планы текста [6, С. 136-139].

В отечественной методике традиционно выделяют три этапа работы при чтении иноязычного текста: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. На первом этапе происходит снятие языковых, социокультурных трудностей, развитие языковой и контекстуальной догадки, включение личного опыта обучающихся при освоении содержанием текста. Текстовый этап связан с решением конкретной коммуникативной задачи и достижением определенной степени понимания содержания текста. На последнем этапе продолжается осмысление текста, извлекается информация имплицитного характера, связанная с реализацией замысла автора или формированием собственного отношения к описываемой проблеме. На каждом этапе используется определенный вид упражнений, которые обеспечивают эффективную работу над иноязычным текстом. Аналогичный подход мы обнаруживаем в зарубежной методике преподавания иностранных языков с учетом терминологических различий. Немецкие коллеги говорят о стратегиях, используемых до чтения, во время чтения и после чтения, см. например:

– *Strategien vor dem eigentlichen Lesen*: die Strategien dienen der Aktivierung von Vorwissen und der Formulierung von Erwartungen an einen Text (стратегии перед чтением используются для активизации фоновых знаний и формулирования ожиданий от текста);

– *Strategien während des Lesens*: die Strategien dienen dem Verstehen einzelner Wörter, Sätze und Absätze sowie dem Erkennen zentraler Aussagen (Teilthema, Makropropositionen) eines Textes (стратегии во время чтения предназначены для понимания отдельных слов, предложений и абзацев, а также для распознавания центральных тем и макропропозиции);

– *Strategien nach dem Lesen*: die Strategien dienen dem Verstehen der Textstruktur / der thematischen Entfaltung eines Themas sowie einer (kritischen) Reflexion bzw. Bewertung des Textes (стратегии после прочтения используются для понимания структуры текста, тематического развертывания, а также для рефлексии текста) [15, С. 16-17].

Распространенными моделями чтения иноязычного текста следует признать модели чтения «снизу-вверх», «сверху-вниз» и «интерактивное чтение» [8, С. 166]. В зарубежных исследованиях также предлагаются описания специфики каждого подхода, например: *Hierarchieniedrige Prozesse* – Identifikation von Buchstaben und Wörtern, okulomotorische und perzeptuelle Prozesse, hoher Automatisierungsgrad (низкоиерархические процессы, связанные с идентификацией букв и слов, глазодвигательными и перцептивными процессами, характерна высокая степень автоматизации). *Hierarchiehohe Prozesse* –

strategisch-zielbezogenes Lesen, globale Kohärenzbildung, Verdichtung von Mikrostrukturen zu einer Makrostruktur (высокоиерархические процессы, связанные с стратегическим, целевым прочтением, формированием глобальной когерентности, способностью к консолидации микроструктур в макроструктуру) [15].

Работа над тем или иным иноязычным текстом может быть связана с включением определенного вида чтения. Например, Е.Н. Соловова выделяет *аналитическое, изучающее, просмотровое, поисковое, ознакомительное* и др. виды чтения [12, С. 157]. Однако стоит добавить, что классификация видов чтения может осуществляться на основе различных критериев с учетом специфики протекания психических процессов, осознания чтения как вида речевой деятельности, способа и темпа чтения, использования вспомогательных источников при чтении (словарей, справочников и т.п.) и др.

Исследования в области чтения как вида речевой деятельности в отечественной методике принадлежат также С.К. Фоломкиной [13], Н.Д. Гальсковой [3], Н.Ф. Коряковцевой [7], Р.П. Мильруду [8] и др.

Рассмотрим классификацию видов чтения, которые предлагают зарубежные исследователи М. Лойбнер, Х. Клаус и др. Они выделяют чтению просмотровое, поисковое и изучающее чтение:

– *überfließendes Lesen*: um einen Überblick über den Text zu gewinnen;

– *selektives Lesen*: nach bestimmten Informationen / Aspekten suchen;

– *detailliertes Lesen*: um einen Text zu verstehen [15, С. 17].

Также обратим внимание на классификацию, которой придерживается К. Эссельборн: *intensives Lesen* (detailliertes Lesen); *kursorisches Lesen* (extensives Lesen); *selegierendes Lesen* (selektives, suchendes Lesen); *orientierendes Lesen* (globales Lesen) [14, С. 290].

Из представленных классификаций отечественных и зарубежных исследователей становится ясно, что в методической литературе в целом наблюдается согласованность в подходах к определению видов чтения.

Обучению чтению посвящены отдельные разработки ведущих методических центров по изучению иностранных языков, в частности, немецкого. Так, например, проект дистанционного обучения, который разрабатывается совместно Немецким институтом дистанционного обучения Тюбингенского университета, Кассельским университетом прикладных наук и Немецким культурным центром им. Гёте, состоит из ряда модулей по отдельным видам речевой деятельности, в том числе чтению. Автором этого модуля является профессор дидактики иностранных языков Утрехтского университета в Нидерландах Г. Вестхофф [17]. Он является одним из ведущих методистов в области чтения на иностранном языке. Модуль предназначен для учителей немецкого языка и демонстрирует, как они могут научить своих учеников эффективно читать на иностранном языке. Это должно быть сделано, в частности, с помощью коммуникативных стратегий: «речь идет конкретно о том, как можно максимально эффективно тренировать способность понимать тексты на иностранном языке» [17, С. 5]. Эта цель разъясняется во введении и обосновывается со ссылкой на историю преподавания иностранных языков. Автор определяет цель обучения чтению как способность самостоятельно удовлетворять потребности в выявлении информации, содержащейся в иноязычном тексте. Поэтому чтение намеренно ограничивается аспектом извлечения информации, в то время как другие аспекты, такие как эстетическое удовольствие или интерпретация литературных текстов, исключаются.

Чтение понимается автором как интерактивная и конструктивная деятельность, когда значение слов, предложений, фрагментов текста или текстового целого устанавливается только во взаимодействии между читателем и текстом. Автор стремится ответить на вопрос о том, как мы учимся читать и как мы можем улучшить или оптимизировать наше обучение чтению. С одной стороны, следует поддерживать умение читать, расширяя языковые навыки, с другой стороны, следует практиковать прогнозирование содержания текста на основе знаний об окружающем мире и логических структурах текста. Так называемая «вербальная фаза» позволяет осознать свой собственный процесс обучения и углубить его. С учетом этих теоретических соображений востребованность определенных форм упражнений должна быть рационально оправдана. Автор предлагает ценные базовые подходы по обучению чтению, а также большое количество упражнений, которые можно использовать для обучения чтению на иностранном языке на всех уровнях.

Чтение текстов на занятиях по иностранному языку несет в себе большой дидактический потенциал для развития таких умений студентов, как анализ, обобщение информации, ее аргументация, критическое мышление, поиск рациональных путей решения проблемы [11]. Кроме этого, стоит подчеркнуть, что различная тематическая направленность текстов способствует знакомству студентов с различными аспектами жизнедеятельности современного общества. Здесь же важно отметить лингвистическую значимость текстов, которая проявляется в отражении новых понятий, возникающих в языке. В дополнение к этому аутентичные произведения создают дополнительные условия для овладения современной лексикой.

Выводы. Таким образом, мы можем сделать вывод, что процесс чтения иноязычного текста на занятиях по иностранному языку создает условия для всестороннего развития личности студентов. При работе над текстом могут развиваться определенные виды чтения, классификации которых предлагают как отечественные, так и зарубежные исследователи. В ходе сравнительного анализа подходов к определению цели, задач, видов и стратегий чтения была установлена принципиальная схожесть отечественных и зарубежных концепций. Учитывая особенности организации работы над текстом, систему упражнений для каждого этапа и избираемый вид чтения, преподаватель способен разработать эффективную стратегию овладения обучающимися этим видом речевой деятельности.

Литература:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Бойко, М.В. Обучение студентов иностранному языку с использованием дистанционных средств обучения: условия, способы, трудности / М.В. Бойко, М.В. Зимина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70-1. – С. 64-67.

3. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.

4. Гусева, Л.В. Вынужденная дигитализация языкового образования: проблемы освоения иностранного языка в электронной среде / Л.В. Гусева, Е.В. Плисов // Вестник Московского университета. – Сер. 20: Педагогическое образование. – 2020. – №4. – С. 61-70.

5. Клеменцова, Н.Н. Текст в обучении иностранному языку / Н.Н. Клеменцова // Вестник МГИМО-Университета. – 2012. – №5(26). – С. 204-209.

6. Клычникова, З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З.И. Клычникова. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.

7. Коряковцева, Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык / Н.Ф. Коряковцева. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.

8. Мильруд, Р.П. Методика преподавания английского языка / Р.П. Мильруд. – М.: Дрофа, 2005. – 253 с.

9. Плисов, Е.В. Использование публицистических текстов на уроках английского языка в старших классах / Е.В. Плисов, Е.В. Наумова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72-3. – С. 283-285.

10. Плисов, Е.В. Использование художественных рецензий при обучении чтению на занятиях по английскому языку / Е.В. Плисов, А.В. Ворохобов, С.А. Ларюшкин // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72-2. – С. 222-225.
11. Серебровская, Н.Е. Становление субъектности школьников на пути их профессионального самоопределения: коллаборация школы и вуза / Н.Е. Серебровская, И.С. Кочергина // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – №3. – С. 12.
12. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
13. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. – М.: Высшая школа, 2005. – 185 с.
14. Handbuch interkulturelle Germanistik / hrsg. von Alois Wierlacher u. Andrea Bogner. – Stuttgart; Weimar: Metzler, 2003. – 689 S.
15. Initiative zur Lesekompetenzförderung in allen Fächern mit dem Schwerpunkt Lesestrategien / M. Leubner, H. Clauβ, C. Franke, M. Metscher. – Ludwigsfelde-Struveshof: Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), 2010. – 41 S.
16. Pronina, N.S. Activation of Foreign Language Communicative Competence in Specialists' Professional Work / N.S. Pronina, M.I. Klyueva, M.V. Zimina, N.A. Lyulyaeva, T.A. Perova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Т. 129. – С. 799-807.
17. Westhoff G. Fertigkeit Lesen. Fernstudieneinheit 17 / Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache. Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt, 2005. 176 S.

Педагогика

УДК 37.0

доктор педагогических наук, профессор Лешер Ольга Вениаминова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова (г. Магнитогорск);
аспирант Григоренко Людмила Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова (г. Магнитогорск)

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассматривается понятие цифровая образовательная среда технического вуза. Анализируются различные точки зрения исследователей на содержание, функции и возможности цифровой образовательной среды в контексте формирования познавательных потребностей студентов. Авторы используют ключевые понятия и раскрывают их содержание. Анализ базовых понятий формулируется в следующей логике: среда – образовательная среда – цифровая образовательная среда – цифровая образовательная среда как ресурс формирования познавательных потребностей студентов вуза. Анализируются результаты проведенного исследования, посвященного цифровой образовательной среде вуза как ресурсу формирования познавательных потребностей студентов. Оценивается востребованность цифровой образовательной среды как инструмента повышения качества образовательного процесса. Обосновываются достоинства и недостатки применения информационных технологий в учебном процессе. Приводятся данные исследования об отношении студентов к внедрению цифровых технологий. Доказывается, что цифровая образовательная среда вуза востребована обучающимися. а основе исследования делается вывал о том, что формирование познавательных потребностей студентов должно осуществляться посредством активного применения инструментов цифровой образовательной среды вуза, так как они способствуют активизации познавательной деятельности, а также удовлетворению потребностей студентов в знаниях.
Ключевые слова: цифровая образовательная среда, цифровые технологии, цифровизация образования, электронное образование, потребности, познавательные потребности.
Annotation. The article discusses the concept of a digital educational environment of a technical university. The various points of view of researchers on the content, functions and possibilities of the digital educational environment in the context of the formation of students' cognitive needs are analyzed. The authors use key concepts and reveal their content. The analysis of the basic concepts is formulated in the following logic: environment – educational environment – digital educational environment – digital educational environment as a resource for the formation of cognitive needs of university students. The results of the conducted research devoted to the digital educational environment of the university as a resource for the formation of students' cognitive needs are analyzed. The relevance of the digital educational environment as a tool for improving the quality of the educational process is assessed. The advantages and disadvantages of using information technologies in the educational process are substantiated. The research data on the attitude of students to the introduction of digital technologies are presented. It is proved that the digital educational environment of the university is in demand by students. and based on the research, the conclusion is made that the formation of students' cognitive needs should be carried out through the active use of the tools of the digital educational environment of the university, since they contribute to the activation of cognitive activity, as well as meeting the needs of students in knowledge.
Key words: digital educational environment, digital technologies, digitalization of education, e-education, needs, cognitive needs.

Введение. В Указах Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» и «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» от 21.07.2020, поставлена цель цифровой трансформации общества, и одним из показателей достижения цели является цифровизация образования. На сегодняшний день в российском обществе возрастает потребность в профессионально компетентных, образованных, активных выпускниках технических вузов, готовых к дальнейшему личностному и профессиональному саморазвитию. Поэтому, от системы образования требуется сместить акцент от знаниевой парадигмы, направленной на передачу готовых знаний и умений, на личностно-деятельную, направленную на формирование умения находить и применять нужные действия для решения проблемы. Создание и обеспечение устойчивой цифровой образовательной среды вуза выступает как ресурс достижения нового качества образования в аспекте формирования познавательных потребностей студентов.

Цель данной статьи – рассмотрение феномена цифровой образовательной среды как ресурса формирования познавательных потребностей студентов технического вуза, ее структуры, особенностей построения и функционирования, а также обоснование потребности в создании стратегий, направленных на повышение качества образовательных услуг.

Изложение основного материала статьи. Проанализировав научную литературу по проблеме, мы выяснили, что цифровая образовательная среда является частью общей образовательной среды. Отличие среды от системы в том, что она включает в себя больше элементов, которые могут быть конкурирующими и даже антагонистичными, что позволяет среде развиваться более динамично.

Образовательная среда как научная категория является предметом исследования многих отечественных психологов и педагогов (С.Д. Дерябо, В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.И. Панов, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др.).

В.В. Рубцов рассматривает образовательную среду как форму сотрудничества (коммуникативного взаимодействия), создающую особые виды общности между обучающимися и обучаемыми, а также между самими обучающимися [11].

Образовательная среда с точки зрения В.И. Слободчикова, представляет собой динамическое образование, являющееся системным продуктом взаимодействия образовательного пространства, управления образованием, места образования и самого обучающегося [9].

С.В. Тарасов определяет понятие «образовательная среда» как совокупность социальных, культурных, а также специально организованных в образовательном учреждении психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности [10].

Образовательная среда включает методическое, технологическое и техническое обеспечение. В цифровой образовательной среде эти компоненты реализуются в цифровом формате и могут быть рассмотрены как результат трансформации образования в процессе информатизации.

В.Г. Лапин определяет цифровую образовательную среду как совокупность ресурсов, обеспечивающих учебный процесс и процесс управления образовательной организацией [6].

В федеральном проекте «Цифровая образовательная среда» дано следующее определение: цифровая образовательная среда (ЦОС) – это открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса. Авторы проекта декларируют основные принципы создания цифровых образовательных сред, где обучающийся становится субъектом образовательного процесса, максимально самостоятельно влияя на свое развитие.

Основные принципы построения цифровой образовательной среды представлены в таблице 1.

Таблица 1

Принципы построения цифровой образовательной среды

Принципы	Сущность
открытости	означает возможность любого пользователя использовать разные цифровые системы в цифровой среде
единства	означает наличие согласованности цифровых систем
доступности	означает возможность для всех участников пользоваться цифровыми системами, входящими в среду
ответственности	возможность каждого субъекта самостоятельно решать задачи информатизации в зоне своей ответственности
достаточности	соответствие состава информационной системы целям, для которых она создавалась
полезности	формирование новых возможностей и/или снижение трудозатрат пользователя за счет цифровых технологий

Рассмотрение цифровой образовательной среды как совокупности определенным образом организованных ресурсов (включая методическое, технологическое, техническое обеспечение), реализуемых в цифровом формате и используемых для обучения и управления образовательным процессом, представлено в работах А.О. Бианкиной и М.Е. Вайндорф-Сысоевой, М.Л. Субочевой [1; 2]. Все цифровые технологии в образовательной среде выполняют ряд функций, основными из которых являются образовательная, управленческая и коммуникативная.

В последнее время образовательная среда все более приобретает признаки цифровизации и тем самым интегрирует ценностные, мотивационные, эмоциональные и рефлексивные механизмы формирования субъекта обучения [4]. Учебная и познавательная деятельность студентов неразрывно связана с мотивационно-потребностной сферой личности. Успешность процесса приобретения и усвоения знаний во многом зависит от уровня сформированности познавательных потребностей, так как они находятся в основе учебной мотивации [3]. А.Н. Леонтьев определял потребности как психическое состояние создающее предпосылку деятельности [7]. Потребность пробуждает активность личности и заставляет ее действовать.

Взяв за основу исследования ученых по проблеме можно выделить следующие компоненты познавательны потребностей: потребность в знании (информации, впечатлениях), потребность в навыках овладения званиями (умение учиться), потребность в активной познавательной и исследовательской деятельности, потребность в научном творчестве. Активная познавательная и исследовательская деятельность предполагает умение видеть проблему, вырабатывать гипотезы, сравнивать, обосновывать и доказывать правильность точки зрения, составлять последовательность действий [8].

Следует отметить, что особенностью познавательных потребностей является то, что они никогда не могут быть удовлетворены полностью, а положительные эмоции связаны не столько с достижением результата, но с самим процессом интеллектуального поиска, который приносит обучающимся удовольствие. В.С. Юркевич выделила три уровня сформированных познавательных потребностей: первый уровень связан с потребностью в новых впечатлениях, второй уровень характеризуется любознательностью, склонностью к определенному предмету, но интерес к предмету еще неустойчивый и носит стихийный характер, на третьем, высшем, уровне появляется сознательная целенаправленная волевая деятельность для удовлетворения познавательных потребностей [12].

Цифровая образовательная среда выводит на новый уровень возможности формирования познавательных потребностей обучающихся, способствует персонализации обучения и вовлеченности студентов в работу.

В структуру цифровой образовательной среды вуза большинство авторов включают следующие компоненты: информационно-коммуникационные образовательные ресурсы, комплекс технологических средств, обеспечивающих реализацию цифровых технологий, а также набор педагогических технологий, позволяющих проводить обучение с использованием среды.

Таким образом цифровая образовательная среда может быть рассмотрена в качестве основы формирования познавательных потребностей студентов технического вуза.

В целях выявления состояния цифровой образовательной среды вуза, на базе Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова в январе-феврале 2022 года нами был проведен опрос обучающихся первого и второго курса с использованием анкеты, разработанной с помощью сервиса Google Forms. Всего в анкетировании приняли участие 124 студента дневной формы обучения.

Полученные результаты показали, что наиболее востребованными элементами цифровой образовательной среды университета, по мнению опрошенных, являются следующие информационные технологии (отмечать можно было несколько вариантов): электронное расписание (89%), образовательный портал (88%), новостная группа ВКонтакте (80%), официальный сайт университета (62%), сервисы единого окна (58%), дистанционное обучение (47,6%), онлайн курсы (34,7%), электронное портфолио студентов (23,4%), электронная библиотека (18,5%).

Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что обучающиеся первых и вторых курсов мало используют возможности электронного портфолио, далеко не все понимают его значимость. В тоже время полученные данные убеждают, что дидактический и мотивационный потенциал технологии электронного портфолио достаточно высок. Применение данной технологии помогает решать ряд задач по организации, планированию и оцениванию различных направлений аудиторной и вне аудиторной деятельности обучающихся. Портфолио позволяет учитывать результаты, достигнутые обучающимся в различных видах деятельности: учебной, исследовательской, коммуникативной, творческой, социальной, самообразовательной, а также помогает формулировать цели и выстраивать дальнейшую личностно профессиональную траекторию развития обучающихся.

Данные, полученные в ходе эксперимента, показали, что только 18,5% обучающиеся используют возможности электронной библиотеки, предпочитая использовать документы, находящиеся в открытом доступе в интернете. Отсутствие умения искать необходимую научную литературу часто приводит к тому, что студенты используют сомнительные источники и опираются на них при выполнении самостоятельных работ. Одной из причин такого положения является недостаточная осведомленность потенциальных пользователей о ресурсах электронной библиотеки и о возможностях доступа к ним.

80% студентов ежедневно читают новостные группы вуза, расположенные на сайте ВКонтакте, но на сайт образовательного учреждения заходят с частотой раз в месяц лишь 62%. В группах ВКонтакте с интересом читают не только новости учебного процесса, но и научные новости. 85% опрашиваемых отметили, что смотрят обучающие видео на YouTube платформе, 70% читают лекции, выкладываемые преподавателем, 50% посещают научные форумы, для обсуждения непонятных моментов при обучении. Таким образом использование информационного ресурса цифровой образовательной среды вуза способствует более эффективной познавательной (поисковой) деятельности, а также удовлетворению потребностей студентов в знаниях и соответственно формированию их познавательных потребностей.

Проводимое исследование показало, что образовательный портал удобен для большинства опрашиваемых, так как позволяет видеть задания, выкладывать работы для проверки преподавателем, видеть получаемые оценки и отслеживать свою успеваемость. Если среди обучающихся первого курса были те, кто испытывал сложности в работе с порталом, ввиду отсутствия необходимых навыков, то среди обучающихся второго курса таких студентов не было. Все опрошенные студенты второго курса также отметили удобство онлайн общения с педагогом на портале, среди недостатков указали, что не все преподаватели отвечают своевременно. Таким образом можно заключить, что проводить работу по внедрению и активному использованию цифровой образовательной среды вуза нужно не только с обучающимися, но и с преподавателями.

В ходе экспериментальной части исследования стояла задача выяснить отношение студентов к внедрению цифровых технологий в университете. Так, 89% опрошенных отметили, что благодаря внедрению цифровых технологий, учеба становится более удобной, 76% отметили, что учебный процесс становится более интересным, 63% обучающихся отметили экономию времени, 38% положительно относятся к возможности дистанционного обучения, 14% студентов ценят возможность получения непрерывного образования.

Среди недостатков дистанционного обучения были отмечены нехватка живого общения (отметили 8% отпрашиваемых), плохая связь, не позволяющая проводить занятия на должном уровне (12% опрашиваемых), усталость от долгого сидения за компьютером (6% опрашиваемых).

Выводы. Исходя из результатов исследования можно заключить, что цифровая образовательная среда вуза востребована обучающимися, использование цифровых технологий в процессе обучения способствует эффективной познавательной деятельности, а также удовлетворению потребностей студентов в знаниях. Следовательно, формирование познавательных потребностей студентов должно осуществляться посредством активного применения инструментов цифровой образовательной среды вуза. Но на сегодняшний день далеко не все возможности цифровой образовательной среды используются в полном объеме. Таким образом обоснована необходимость и определены перспективы продолжения работы по построению и внедрению цифровой образовательной среды как ресурса развития познавательных потребностей студентов вуза.

Литература:

1. Бианкина, А.О. Цифровые технологии и их роль в современной экономике / А.О. Бианкина // Экономика и социум: современные модели развития. – 2017. – № 16. – С. 15-25.

2. Вайндорф-Сысоева, М.Е. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. – 2018. – № 3. – С. 25-36.

3. Григоренко, Л.А. Организация проектной деятельности студентов колледжа в контексте формирования познавательных потребностей / Л.А. Григоренко, О.В. Лешер // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: Тезисы докладов 79-й международной научно-технической конференции, Магнитогорск, 19-23 апреля 2021 года. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2021. – С. 389.

4. Жигалова, О.П. Формирование образовательной среды в условиях цифровой трансформации общества / О.П. Жигалова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2019. – Т. 14. – № 2. – С. 69-74.

5. Мироненко, Е.С. Цифровая образовательная среда: понятие и структура / Е.С. Мироненко // Социальное пространство. – 2019. – № 4 (21). URL: http://socialarea-journal. ru/article/28318 (дата обращения: 15.03.2021).

6. Лапин, В.Г. Цифровая образовательная среда как условие обеспечения качества подготовки студентов в среднем профессиональном образовании / В.Г. Лапин // Инновационное развитие профессионального образования. – 2019. – № 1 (21). – С. 55-59.
7. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / А.Н. Леонтьев. – М., 1971. – 40 с.
8. Мизева, В.И. Формирование исследовательских умений у студентов технического вуза на основе метапредметного подхода / В.И. Мизева, О.В. Лешер // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-4. – С. 171-173.
9. Слободчиков, В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. – М., 1997. – С. 177-184
10. Тарасов, С.В. Образовательная среда: понятие, структура, типология / С.В. Тарасов // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2011. – № 1/6. – С. 133-138.
11. Рубцов, В.В. Проектирование развивающей среды школы / В.В. Рубцов, Т.Г. Ивонина. – М.: МГППУ, 2002. – С. 272.
12. Юркевич, В.С. Развитие начальных уровней познавательной потребности / В.С. Юркевич // Вопросы психологии. – 1980. – № 2. – С. 83-92.

Педагогика

УДК 371

начальник кафедры кадровой, воспитательной и психологической работы в УИС, кандидат педагогических наук Личутина Марина Геннадьевна
Федеральное казенное учреждение дополнительного профессионального образования «Кировский институт повышения квалификации работников Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Киров);
старший преподаватель кафедры огневой подготовки, подполковник полиции Куршев Альберт Хасанович
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

БУЛЛИНГ КАК СОСТАЛЯЮЩАЯ ЭКСТРЕМИЗМА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ

Аннотация. Данная статья посвящена буллинга как составляющей экстремизма в образовательном пространстве школы. На протяжении многих лет буллинг считался неизбежным злом в детских коллективах, о котором стали говорить и писать в начале XX века, но серьёзные исследования начались на Западе чуть более 30 лет назад. Пионерами в этой области выступили учёные Скандинавских стран. В России же первые публикации появились в 2005 году.

Ключевые слова: подросток, буллинг, школа, семья, экстремизм, агрессия, предупреждение, дискуссия, педагоги.

Annotation. This article is devoted to bullying as a component of extremism in the educational space of the school. For many years bullying was considered an inevitable evil in children's groups, which began to be talked about and written about at the beginning of the XX century, but serious research began in the West a little more than 30 years ago. The pioneers in this field were scientists from Scandinavian countries. In Russia, the first publications appeared in 2005.

Key words: teenager, bullying, school, family, extremism, aggression, prevention, discussion, teachers.

Введение. С 80-х годов проблема подростковой преступности не перестает быть актуальной. Агрессия подростков включает в себя множество различных действий: драки, кражи, участие в молодежных бандах, травля, скулшутинг («school shooting», «колумбайн» «буллинг»).

Существует множество определений агрессивности и большое разнообразие смыслов, которые вкладываются в этот термин. В настоящее время некоторые специалисты агрессию рассматривают как любую форму поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения. Есть мнение об агрессии как форме отклоняющегося деструктивного поведения с выраженной эмоциональной окраской.

Агрессивность – питательная среда, основа антисоциальности, индивидуальных и групповых насильственных актов, садизма, немотивированной необъяснимой жесткости.

В.А. Аверин определял в своих исследованиях агрессию как инстинктивную форму поведения, присущую каждому человеку, который с возрастом приучается трансформировать свои природные агрессивные инстинкты в социально-приемлемые способы реагирования, т.е. происходит социализация агрессии.

Одним из направлений проявления агрессии среди подростков является буллинг в образовательной среду [2].

Изложение основного материала статьи. Вопросам проявления и предупреждения буллинга среди подростков занимаются многие отечественные и зарубежные ученые, среди которых необходимо выделить исследования, проведенные А.А. Бочавер, К. Купером, М.Г. Нечаевой, Д. Олвеусом, Д.Н. Соловьевым, О.А. Селивановой, П. Смитом, В.С. Собкиным, К. Ригби и др. [1].

По мнению отечественного учёного И.С. Кона буллинг это запугивание, которое заключается в физическом или психологическом терроре, с целью вызвать чувство страха у другого человека и подчинить его себе.

На протяжении многих лет буллинг считался не опасной «болезнью» группы. О нем в мире стали говорить и писать в начале XX века, но серьёзные исследования начались на Западе чуть более 30 лет назад. Пионерами в этой области выступили учёные Скандинавских стран. В России же первые публикации появились лишь в 2005 году.

Одним из первых в своей статье «Что такое буллинг, и как с ним бороться» Игорь Семёнович Кон стал изучать феномен травли в школе и дал свое определение буллинга. Буллинг (от английского bullying, bully – хулиган, задира, грубиян) – это запугивание, психологический или физиологический террор, агрессия, направленная на подчинение себе другого человека или вызывание у него чувства страха.

В России проблематика буллинга начинает приобретать статус предмета обсуждения и исследования. С 2001 по 2009 годы насчитывались одна – две статьи, в то время как к 2016 г. было опубликовано 112 статей [6], [4].

Формат соответствующего поведения подростков мы видим в художественном фильме «Чучело». Мнения по поводу данного фильма разделились, пошатнулась и убежденность советских людей в теории невинности и доброты детей, в фильме демонстрируется сложность и порой жестокость общения подростков между собой и с взрослыми.

Главная героиня фильма Лена Бессольцева, недавно появившаяся в школе не была принята сверстниками, не по причине того, что она плохой или слабый человек, а потому что была не похожа на других. Лена не изменилась, не стала подстраиваться по других, оставаясь верна своим принципам, даже после предательства друга.

Рассматривая буллинг, необходимо остановиться на причинах его возникновения, главной из которых является общая атмосфера в школе. Школьный буллинг – социальное явление, широко распространенное сегодня не только в России, но и в США, Канаде, Японии, Индии и практически во всех странах Европы. Вместе с тем, явление это мало изученное.

Анализ, проведенный исследователями, показывает, что каждый второй подросток в России является участником или свидетелем буллинга. Большинство опрошенных (32%) стали жертвами психологической травли, 26,6% заявили о физической агрессии [3].

На сегодняшний день в российских школах, больше половины детей (55%) сталкивались с буллингом. В результате опроса 2800 учителей из 75 регионов России выявлено, что 70% педагогов сталкиваются с различными формами буллинга. 39% процентов детей не рассказывают о том, что стали объектами травли, что превращает буллинг в их отношении в латентное явление, которое зачастую приводит к очень печальным последствиям [3].

Сложность выявления случаев насилия связана с отсутствием контроля и наблюдения со стороны взрослых за инициаторами насилия. В связи, с чем взрослые замечают защитную реакцию подростка, расценивая ее как нарушение дисциплины, а не действия обидчика. Пострадавший от буллинга подросток из-за боязни ухудшения своего положения в глазах одноклассников и не желая выглядеть «ябедой» или «стукачом» чаще всего не сообщает учителям или родителям о направленной на него агрессии. Поэтому большинство случаев насилия в образовательных учреждениях никак не регистрируется и часто остается незамеченным. В связи с чем руководство образовательного учреждения не предпринимает должных мер для прекращения и дальнейшего недопущения насилия.

Последствия насилия отражаются на его эмоциональном и когнитивном развитии, физическом и психическом здоровье и поведении. У подвергаемых буллингу подростков ослабляется привязанность к образовательному учреждению, так как оно вызывает у них чувство страха и отсутствия безопасности.

По мнению специалистов есть несколько стадий буллинга:

первая стадия – так называемый «лидер» создает буллинг-группировку, стремящуюся к доминированию или к защите и покровительству «лидера»;

на второй стадии возникает конфликт, реакции на который не поступает не от учителей, не от одноклассников. В результате насильственные действия повторяются, а жертва буллинга не может сопротивляться тому, что происходит;

на третьей стадии – проявляется деструктивное поведение, а именно за учеником, который регулярно подвергается нападкам, окончательно закрепляется статус жертвы. Подросток привыкает к той мысли, что он сам виноват в том, что с ним происходит, и как результат он становится подавленным, запуганным и деморализованным;

на четвертой стадии происходит изгнание, жертва буллинга ощущает одиночество, стремится избежать встреч с обидчиком и дополнительной травматизации, начинаются пропуски занятий («академический вред буллинга»). В последующем жертва буллинга не получая поддержки может причинить вред себе, задуматься о суициде и осуществить его.

По мнению некоторых специалистов буллинг – это экстремизм, который проявляется в первую очередь в неуважении, ненависти и агрессии. Проанализировав портреты экстремистов и семей террористов было выявлено, что в 99% случаев это серьезные дисфункциональные семьи, в которых либо не было отцов, либо со стороны отцов или матерей насилие, либо эмоциональная холодность**.**

Проблема буллинга в образовательном пространстве школы является актуальной уже многие годы и требует внимания в первую очередь со стороны государства. Необходимость комплексной профилактики негативных явлений в детско-подростковой среде, предотвращения насилия в отношении несовершеннолетних, отражена в Распоряжении Правительства РФ от 23.01.2021 № 122-р «Об утверждении плана основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 года» (далее – Распоряжение).

Целью реализации раздела VII Распоряжения является обеспечение комплексной безопасности детей, соблюдение прав и законных интересов детей, а, следовательно, и решение следующих задач:

формирование у обучающихся представления о безопасном образе жизни, правосознания и культуры в области безопасности дорожного движения;

подготовленность детей к поведению в условиях чрезвычайных ситуаций, безопасному поведению в быту, на природе, на дорогах;

реализация мер по профилактике асоциального поведения несовершеннолетних, детских суицидов и других причин потери детского населения;

создание безопасного информационного пространства для детей;

разработка и реализация системных решений по оказанию своевременной помощи детям и родителям в случае нарушения прав и законных интересов детей;

сокращение повторной преступности среди несовершеннолетних осужденных, освобожденных из мест лишения свободы;

проведение профилактической работы с несовершеннолетними осужденными, состоящими на учете в уголовно-исполнительных инспекциях, и их родителями.

Для достижения указанных целей необходимо в период с 2021 по 2024 годя осуществить следующее:

разработку и реализацию регионального комплекса мер и проектов муниципальных образований и организаций по развитию региональных систем обеспечения безопасного детства не менее чем в 30 субъектах Российской Федерации;

обеспечение развития региональных социальных служб помощи детям в ситуациях насильственных проявлений и семьям, их воспитывающим, специальных программ выявления случаев насильственных проявлений детьми и по отношению к детям;

обеспечение реабилитации несовершеннолетних, пострадавших от жестокого обращения и преступных посягательств, в том числе сексуального характера, и работы с детьми, склонными к суициду;

организацию работы:

по профилактике травли и кибертравли (буллинг и кибербуллинг);

по обучению безопасному поведению в информационно-телекоммуникационной сети "Интернет";

по выявлению и тиражированию новых инструментов оказания помощи детям в ситуациях насильственных проявлений, в том числе сексуального характера, с использованием инновационного диагностического и реабилитационного оборудования;

создание специализированной комнаты ("зеленая комната") для проведения реабилитационных мероприятий с несовершеннолетними и их родителями (законными представителями), в том числе опроса и интервьюирования несовершеннолетних в процессе следственных мероприятий (пострадавших несовершеннолетних и несовершеннолетних, ставших свидетелями жестокого обращения с другими детьми).

Выводы. Ответственными за реализацию данных мероприятий являются Минтруд России, Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации.

Также необходимо отметить, что важную роль в государственной системе обеспечения прав и законных интересов детей играет институт Уполномоченного при Президенте Российской Федерации по правам ребенка, главная задача

которого состоит в осуществлении независимого контроля за деятельностью государственных органов, органов местного самоуправления, детских учреждений в части защиты и восстановления прав детей.

Литература:

1. Бекулова, И.З. Буллинг в школе / И.З. Бекулова, Л.А. Тухужева // Вопросы науки и образования. – 2021. – № 3(128). – С. 65-67.
2. Буллинг в образовательной среде и его профилактика: Коллективная монография / М.С. Юрова, Я.Н. Федосова, А.Ю. Нагорнова [и др.]. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2021. – 122 с. – ISBN 978-5-6047336-5-3.
3. Борисова, Л.Г. Мониторинг школьных конфликтов: причины, выводы, рекомендации / Л.Г. Борисова // Педагогические технологии. – 2005. – №1. – С. 57-71.
4. Гарбузова, В.С. Буллинг в современной школе / В.С. Гарбузова, В.А. Сковородко // Интерактивная наука. – 2021. – № 5(60). – С. 53-54. – DOI 10.21661/r-554130.
5. Долгушев, Е.В. Направления работы по профилактике экстремизма и терроризма в современной школе / Е.В. Долгушев, Н.А. Рачковская, В.Н. Ефименко // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 1(86). – С. 79-81. – DOI 10.24412/1991-5497-2021-186-79-81.
6. Ерина, И.А. Буллинг и пути его профилактики в образовательной практике / И.А. Ерина, В.А. Бузни, А.А. Корж // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 1(86). – С. 81-83. – DOI 10.24412/1991-5497-2021-186-81-83.
7. Якунина, Е.О. Причины школьного буллинга / Е.О. Якунина // Вестник науки. – 2021. – Т. 3. – № 5-1(38). – С. 35-40.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор, почетный работник высшего профессионального образования РФ Лобанова Елена Владиславовна
Автономная некоммерческая организация высшего образования «Российский новый университет» (г. Москва);
доктор педагогических наук, доцент Сливин Тимур Станиславович
Автономная некоммерческая организация высшего образования «Рос-сийский новый университет» (г. Москва)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. Особое внимание к вопросам развития и организации физической культуры и спорта в высших учебных заведениях вызвано ухудшением здоровья, физического развития и физической подготовленности молодежи. Поэтому занятия физической культурой являются обязательным разделом в любой образовательной программе высшего учебного заведения, значимость которого появляется в гармонизации духовной составляющей и физических сил и как итог - в формировании такой общечеловеческой ценности, как здоровье.

Ключевые слова: индивидуальная физическая подготовка, ограниченные возможности здоровья, инструктора кафедр физического воспитания.

Annotation. Special attention to the development and organization of physical culture and sports in higher educational institutions is caused by the deterioration of health, physical development and physical fitness of young people. Therefore, physical education classes are an obligatory section in any educational program of a higher educational institution, the significance of which appears in the harmonization of the spiritual component and physical strength and, as a result, in the formation of such a universal value as health.

Key words: individual physical training, limited health opportunities, instructors of physical education departments.

Введение. В Российском новом университете, согласно Федеральным государственным образовательным стандартам, для бакалавров и специалистов на занятия физической культурой отводится 400 часов, в том числе 72 часа на «Физическую культуру и спорт» и 328 часа на элективные дисциплины «Прикладная физическая культура и спорт», которые не входят в трудоемкость образовательной программы, но занятия проводятся как дисциплины по выбору. Студенты могут выбрать одну из двух из двух дисциплин «Физкультурно-оздоровительные технологии» или «Спортивная подготовка».

В данной статье мы сделаем упор на особую группу студентов, требующих специального подхода в организации и проведении занятий физической культурой. В вузах обучается значительное число студентов, которые по заключению медицинских комиссий имеют те или иные отклонения в физическом здоровье и относятся к специальной медицинской группе. Мы рассматриваем студентов с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), которые не требуют специальных условий обучения, но требующих индивидуального подхода и зачастую адаптивных программ физической культуры. Как правило, у таких студентов наблюдается слабое развитие основных двигательных (физических) качеств, что вторично влечет низкую общую работоспособность. Организация педагогического сопровождения таких студентов осуществляется на основе разработанного в Российском новом университете общего «Положения об организации учебных занятий по физической культуре и спорту по программам бакалавриата и программ специалитета в АНО ВО «Российский новый университет»» [4]. Но при этом учитывается опыт преподавателей других вузов страны [2], а так же собственный опыт организации педагогического сопровождения индивидуальной физической подготовки студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Изложение основного материала статьи. В Российском новом университете прежде, чем формировать учебные группы для занятий физической культурой, смотрят физическое здоровье студентов и какой медицинской группе их можно отнести. Студенты с ОВЗ попадают в специальные медицинские группы (СМГ), в эти группы входят обучающиеся, имеющие отклонения в состоянии здоровья постоянного или временного характера, требующие ограничения физических нагрузок, а также при противопоказаниях к групповым занятиям предусматриваются лечебная физкультура и индивидуальная физическая подготовка при сопровождении инструкторов кафедры физического воспитания.

Наиболее эффективным показала себя в таких случаях индивидуальная физическая подготовка (ИФП) студентов с ОВЗ, проводимая при педагогическом сопровождении инструкторами кафедры физического воспитания.

ИФП объединяет несколько направлений работы, объединенных в единую систему. При этом невозможно выделить основное направление и второстепенные, так как любое из направлений в зависимости от влияния разных факторов может оказаться наиболее результативным, а пренебрежение или недостаточное внимание любым из направлений ИФП может стать причиной ее не результативности и даже отрицательного результата. В связи с этим педагогическое сопровождение инструкторами кафедры физического воспитания ИФП становится важнейшим условием ее успешности, при этом

педагогическое сопровождение не ограничивается организацией и проведением занятий ИФП, а дополняет их различными мероприятиями во внеучебное время, в самостоятельную подготовку к проведению ИФП.

Мотивацию студентов с ОВЗ к сотрудничеству с инструкторами кафедры физического воспитания следует целенаправленно формировать путем систематических бесед о потребности в здоровом и продуктивном стиле жизни, потенциальных проблемах, которые можно нивелировать правильно спланированными и организованными физическими нагрузками, с применением различных методов физической культуры и т.д. [1; 5; 6 и др.].

В системе педагогического сопровождения инструкторами кафедры физического воспитания ИФП студентов с ОВЗ следует выделить две части – организационную и методическую. Прежде всего, на начальном этапе организации работы инструктора кафедры физического воспитания необходимо определить его статус и роль в ИФП, конкретизировать задачи и условия их решения, обеспечить регулярность и единообразие психолого-педагогического воздействия.

Среди форм организации педагогического сопровождения инструкторами кафедры физического воспитания ИФП студентов с ОВЗ можно выделить три варианта: постоянное, поэтапное (этапное) и ситуативное сопровождение.

При всей внешней привлекательности постоянного сопровождения, на наш взгляд, больше пользы и эффективности будет от варианта этапного сопровождения. Однако, надо учесть, что этапное сопровождение не должно проводиться по формальному признаку: от случая к случаю без определенной программы, необходимо соблюдение ряда условий.

Условия этапного педагогического сопровождения студентов, занимающихся по программе ИФП:

– с каждым занимающимся должна работать группа инструкторов кафедры физического воспитания, которые специализируется в определенном направлении, что позволит полнее или и профессиональнее удовлетворить разные запросы занимающегося и комплексно использовать профессиональный опыт инструкторов кафедры физического воспитания в ходе работы со студентами с ОВЗ;

– в группе инструкторов кафедры физического воспитания должны быть единые цели, задачи, согласующиеся между собой современные методики и технологии организации и проведения занятий и оперативное взаимодействие, как с занимающимся, так и между собой. Только в этом случае возможна взаимозаменяемость инструкторов кафедры физического воспитания и независимость от конкретного инструктора;

– необходима координация и долгосрочная программа работы инструкторов кафедры физического воспитания с каждым студентом с ОВЗ. Программа должна определить планирование работы каждого инструктора и обеспечить преемственность педагогического сопровождения ИФП студентов с ОВЗ, каждое очередное воздействие должно дополнять предыдущее.

К достоинствам этапной формы педагогического сопровождения инструкторами кафедры физического воспитания ИФП студентов с ОВЗ следует отнести следующие возможности: привлечение широкого круга специалистов, сопровождение силами инструкторов кафедры физического воспитания всех занимающихся ИФП, гибко подстраивая их график учебы под конкретные занятия; использование совместно выработанного решения и консилиума для разработки индивидуальных программ, оптимально решающих проблемы студентов с ОВЗ, осуществление смены специалистов для решения частных проблем студентов с ОВЗ и задач конкретного этапа ИФП, организация преемственности педагогического сопровождения.

Каждый из вариантов имеет свои достоинства и недостатки, на выбор влияет и необходимость коррекции на конкретном этапе проведения ИФП, и количество инструкторов кафедры физического воспитания, участвующих в сопровождении, влияет и организация всего образовательного процесса, и цели, задачи, которые стоят перед студентами с ОВЗ и т.п. Выбранный вариант педагогического сопровождения студентов с ОВЗ определяет цели и задачи работы задействованных инструкторов кафедры физического воспитания, их загруженность, поэтому изменение программы сопровождения должно быть обосновано и проведен анализ целесообразности изменения.

Как отмечает Е.А. Пирогова [3], основными видами деятельности инструктора кафедры физического воспитания в ходе педагогического сопровождения ИФП студентов с ОВЗ являются:

1) определение актуального уровня физической подготовленности и индекса функциональной дееспособности организма студента с ОВЗ;

2) составление и корректировка программы ИФП;

3) налаживание обратной связи: мониторинг и оперативная диагностика воздействия занятий ИФП;

4) введение, при необходимости, дополнительных мероприятий в ИФП;

5) компенсация возможных негативных последствий ИФП и др.

В течение всего цикла (обычно годичного) ИФП предполагаются эти виды работы. Так, оценка текущего уровня физической подготовленности проводится изучение потенциальных возможностей студента с ОВЗ, изменения его физического состояний и устойчивости достигнутых результатов. При этом, основной задача становится выявить слабые стороны занимающегося, по предложенной ему индивидуальной методике реализуемой в ИФП и определить меры по их устранению или компенсации. Полученные данные используются для определения степени достижения результатов в физическом развитии после каждого этапа, корректировки индивидуального тренировочного процесса в целях оптимизации и изменения его направленности.

При каждом срезе – оценке актуального уровня физической подготовленности студентов с ОВЗ весомой частью работы инструктора является разработка или корректировка индивидуальной программы физической подготовки. Мероприятия педагогического сопровождения конкретизируют по форме, содержанию и объему нагрузки ИФП, оптимально распределяется воздействиями и определяются сроки контрольных срезов по всем этапам. Кроме того, это позволяет корректировать постановку целей ИФП и перераспределись нагрузку и физические упражнения с учетом индивидуальных особенностей студента с ОВЗ.

Инструктора кафедры физического воспитания разрабатывают конкретные задания по развитию нужных физических качеств, и включают их занимающемуся в индивидуальный план ИФП. Естественно, что инструктора кафедры физического воспитания должны обосновать свои рекомендации, контролировать качество выполнения заданий. Только в качестве полноправных участников ИФП студентов с ОВЗ инструктора кафедры физического воспитания могут нести ответственность за результат.

Налаживание обратной связи о физическом состоянии студента с ОВЗ, а именно мониторинг и оперативная диагностика позволяют провести аналитику изменений в состоянии занимающегося, его мотивационный настрой и эмоциональное отношение к занятиям ИФП. Необходима такая система получения объективных данных о физическом состоянии студентов, которая максимально адаптировала бы их к физкультурным занятиям.

Грамотно налаженная диагностика поможет определить изменения в физическом состоянии студента с ОВЗ даже раньше, чем он сам их заметит. В образовательном процессе, как правило, достаточно сигналов, чтобы вовремя распознать тревожную ситуацию, но для надежной оценки физического состояния занимающегося требуется системная диагностика, которая позволит инструкторам кафедры физического воспитания накапливать данные и анализировать динамику

изменений в ходе ИФП у студентов с ОВЗ.

В ходе педагогического сопровождения ИФП студентов с ОВЗ приходится принимать нестандартные решения. В ходе коррекционной деятельности инструктора кафедры физического воспитания при сопровождении ИФП студентов с ОВЗ сложно дать единые, универсальные рекомендации, каждый студент имеет только ему присущую проблему, требующую индивидуального подхода к своему разрешению. При разработке рекомендаций необходимо учитывать режим и условия ИФП, индивидуальные особенности и заболевания занимающего и др. Рекомендации инструкторами кафедры физического воспитания должны быть направлены на преодоление отклонений у студентов с ОВЗ и направлены на выполнение ИФП. Рекомендации могут быть комплексными или целевыми (направленными на развитие конкретного качества, формирование конкретной установки (совершенствование двигательного действия) и др.).

Основными критерия оценки эффективности педагогического сопровождения инструкторами кафедры физического воспитания ИФП является степень выполнения студентами с ОВЗ поставленных задач. Чаще всего это можно сделать с помощью сравнения результата ИФП и предварительного результата.

Степень выполнения занимающимся поставленных задач в ходе занятий ИФП зависит от нескольких взаимосвязанных и взаимозависимых факторов: мотивационной составляющей студентов с ОВЗ к выполнению поставленных целей; объективной возможностью и готовностью к выполнению задач.

Прогресс в решении поставленных ИФП целей и задач зависит от адекватности занимающегося и инструктора кафедры физического воспитания при анализе успехов или неуспехов при занятиях ИФП, от способности понять и найти причины допущенных ошибок, неудач и от умения наметить пути преодоления. Педагогическое сопровождение инструкторами кафедры физического воспитания помогает формировать и развивать такое физическое состояние у студента с ОВЗ, которое способствует достижению наибольшей или требуемой физической подготовленности.

Как мы уже говорили ранее, педагогическое сопровождение тесно и непосредственно должно быть связано со стратегией индивидуального подхода в разработке программы занятий ИФП. Индивидуальный подход предполагает всесторонний учет индивидуальных особенностей студентов с ОВЗ, разработку и внедрение индивидуально адаптированных методик проведения занятий ИФП, где не просто учитываются все физические возможности занимающегося, но и вырабатываются приемы физической активности и двигательных действий, при которых наиболее рациональным и продуктивным способом реализуются конкретные особенности студентов с ОВЗ.

Стратегия индивидуализации в широком смысле представляет собой модель адаптации (студентов с ОВЗ) занимающегося к физическим нагрузкам, предполагаемым в ходе занятий ИФП, а ее цели и задачи реализуются посредством создания индивидуальных условий для физического развития занимающегося.

Организация проведение эффективной и надежной системы педагогического сопровождения инструкторами кафедры физического воспитания ИФП студентов с ОВЗ должны предусматривать: формулирование основных целей и задач ИФП, адекватных возможностям занимающегося; подбор форм, средств и методов, позволяющих реализовать индивидуальные физические особенности занимающихся в ходе ИФП; контроль за динамикой физического состояния и работоспособностью занимающегося в ходе ИФП; анализ тренировочных нагрузок; формулирование индивидуальных целевых установок и целевых задач для каждого занимающегося; комплексов физических упражнений, адекватных целевым задачам и этапам ИФП, а также индивидуально-типовым особенностям занимающихся; проверку эффективности использованной модели ИФП и ее коррекцию. (использованной модели адаптации студентов с ОВЗ к физическим нагрузкам).

Педагогическое сопровождение инструкторами кафедры физического воспитания ИФП студентов с ОВЗ является эффективной технологией, обусловливающей физическое развитие и саморазвитие занимающегося, имеющего особые физические возможности.

Таким образом, под педагогическим сопровождением понимается процесс наблюдения, консультирования, личностного участия со стороны инструкторов кафедры физического воспитания, выраженные в многоуровневом (или поэтапном) взаимодействии со студентами ОВЗ. Оно предусматривает руководство планированием и реализацией инструкторами «индивидуальных маршрутов» физического развития студентов с ОВЗ, в разработке которых учитываются индивидуальные приоритеты, личностные особенности, достигнутые результаты в целях достижения необходимого уровня физической подготовленности.

Необходимо отметить, что эффективность педагогического сопровождения занятий ИФП инструкторами кафедры физического воспитания в значительной мере зависит от их способности оказать практическую помощь студенту с ОВЗ в разработке индивидуального план-задания, включающего комплекс физических и специфических упражнений, адаптированный к его уровню развития, и его реализации. Практическая работа инструкторов кафедры физического воспитания по педагогическому сопровождению ИФП студентов с ОВЗ основывается на научно-обоснованном формулировании ее задач, планировании целевых заданий, объема и последовательности отработки заданий и упражнений, направленных на развитие основных физических качеств у разных групп студентов с ОВЗ, обеспечивающих достижение необходимого уровня физической подготовленности.

Педагогическое сопровождение ИФП инструкторами кафедры физического воспитания имеет плановый характер. В связи с этим заранее определяются и четко формулируются задачи ИФП; определяются группы студентов с ОВЗ, уточняются проводимые с ними мероприятия. Вместе с этим, участников знакомят с методическими материалами, проводится их обучение выполнению необходимых упражнений; определяется программа действий для достижения поставленных целей, уточнятся этапы ИФП, последовательность их выполнения, методы и средства, которые необходимы для их реализации, сроки выполнения и критерии оценки результатов.

Важной составляющей педагогического сопровождения ИФП инструкторами кафедры физического воспитания является контроль результатов занятий в области физической культуры. Контролирующая функция реализуется в системе наблюдения и проверки выполнения, индивидуальных план-заданий в целях выявления допущенных ошибок и разработки плана действий по их дальнейшей корректировке. Контроль является важной и неотъемлемой задачей педагогического сопровождения ИФП инструкторами кафедры физического воспитания, т.к. он осуществляется в течение всего времени его реализации. Контроль должен осуществляться на принципах действенности, систематичности и оперативности.

Выводы. Исходя из всего вышеизложенного, следует, что успех педагогического сопровождения ИФП студентов с ОВЗ инструкторами кафедры физического воспитания во многом зависит от того, насколько правильно проведен срез актуального физического состояния студента, верно определены цели и задачи работы, как сопровождение спланировано, какие и на каком этапе должны проводиться мероприятия по контролю результатов и коррекции программы сопровождения. В целях оптимального достижения планируемого результата ИФП, для педагогического сопровождения подбираются наиболее компетентные инструктора кафедры физического воспитания, которые должны пройти повышение квалификации в области психолого-педагогической работы с людьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, четко понимать цели и задачи своей работы, владеть передовыми методиками организации педагогического сопровождения и понимать особенности его проведения с различными категориями студентов с ОВЗ в условиях обучения в вузе.

Литература:
1. Беспалова, Т.А. Аспекты здоровья: Учеб.-метод. пособие / Т.А. Беспалова. – Саратов, 2019 – 71 с.
2. Богданова, Л.П. Физическое воспитание студентов специальной медицинской группы: учеб. пособие / Л.П. Богданова. – Самара: Изд-во Самар. гос. аэрокосм. ун-та, 2010. – 64 с.
3. Пирогова, Е.А. Совершенствование физического состояния человека: Учеб.-метод. пособие / Е.А. Пирогова – Киев: Здоровья, 1989. – 167 с.
4. Положение об организации учебных занятий по физической культуре и спорту по программам бакалавриата и программ специалитета в АНО ВО «Российский новый университет». – М., РосНОУ, 2017. – 44 с.
5. Психолого-педагогическое сопровождение спортивной деятельности в контексте самореализации личности: монография / [Л.Г. Уляева, Е.В., Мельники др.] под. общ. ред. Л.Г. Уляевой. – М.: издатель Мархотин П.Ю., 2014. – 236 с.
6. Физическая культура: учебно-методический комплекс (для студентов экономических специальностей) / С.И. Бочкарева, Кокоулина О.П., Копылова Н.Е., Н.Ф. Митина, А.Г. Ростеванов А.Г. – М.: Изд. Центр ЕАОИ, 2011. – 344 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, и.о. заведующего кафедрой физического воспитания и спортивной медицины Магомедов Гамзат Хасратович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры спортивных дисциплин Циздоева Мадина Асолтовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
ассистент кафедры физического воспитания и спортивной медицины Абдулкеримов Шахбан Магомедович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала)

ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье раскрыты современные информационно-компьютерные технологии, используемые в индивидуализации физического воспитания студентов вузов. Цифровое пространство занимает равную степень значимости с объективной реальностью, а в некоторых областях современной жизни людей происходит почти полное замещение офф-лайн пространства онлайновым. Помимо развития, собственно, самой цифровой среды, в последние годы значительными темпами растет повсеместное использование всевозможных компьютерных устройств оснащенных цифровыми протоколами, обеспечивающих широкополосный доступ в интернет-пространство. Существующая система образования, основанная, прежде всего на традиционных методических установках, воспитание выпускника ВУЗа и молодого специалиста в соответствии с требованиями современного информационного общества представляется весьма затруднительным. Многими специалистами отмечается, в частности, что в настоящее время в нашей стране идет обновление всей системы образования, прежде всего ориентированное на включение российской образовательной среды в глобальную информационно-образовательную сферу. Использование ИКТ дает возможность не только развитию и активизации их физической активности, но и развитию и расширению арсенала профессиональных навыков преподавателей и инструкторов по физическому воспитанию.

Ключевые слова: информационно-компьютерные технологии, индивидуализация, физическое воспитание, студенты, гаджеты, обучение.

Annotation. The article reveals modern information and computer technologies used in the individualization of physical education of university students. Digital space occupies an equal degree of importance with objective reality, and in some areas of modern people's lives, there is an almost complete replacement of off-line space with online. In addition to the development of the digital environment itself, in recent years, the widespread use of all kinds of computer devices equipped with digital protocols that provide broadband access to the Internet space has been growing at a significant pace. The existing education system, based primarily on traditional methodological guidelines, the education of a university graduate and a young specialist in accordance with the requirements of the modern information society is very difficult. Many experts note, in particular, that the entire education system is currently being updated in our country, primarily focused on the inclusion of the Russian educational environment in the global information and educational sphere. The use of ICT makes it possible not only to develop and activate their physical activity, but also to develop and expand the arsenal of professional skills of teachers and physical education instructors.

Key words: information and computer technologies, individualization, physical education, students, gadgets, training.

Введение. Одной из основных характеристик современного общества является самое широкое проникновение информационных и компьютерных технологий во все сферы его жизни. Очень большое время проводится студентами в так называемом «цифровом пространстве», и доля этого времени в распорядке дня современного человека постоянно увеличивается.

На данном этапе социокультурного развития общества, можно с уверенностью сказать, что цифровое пространство занимает равную степень значимости с объективной реальностью, а в некоторых областях современной жизни людей происходит почти полное замещение офф-лайн пространства онлайновым. Пришедшийся на 2020-2021 год пик пандемии COVID-19 наглядно продемонстрировал если не тотальное превалирование виртуальной реальности над оффлайн пространством, то, во всяком случае, уверенно выдвинул развитие последней в ряд важнейших общественных запросов. Помимо развития, собственно, самой цифровой среды, в последние годы значительными темпами растет повсеместное использование всевозможных компьютерных устройств оснащенных цифровыми протоколами Bluetooth и Wi-Fi, обеспечивающих широкополосный доступ в интернет-пространство. Эти технические устройства имеют возможность свободно коммуницировать как между собой, мастер-компьютером, цифровой средой так и непосредственно с пользователем и передавать большие объемы информации на заданный URL либо выводить на дисплей в режиме реального времени. Эти цифровые устройства оснащены весьма удобным интерфейсом, совместимы со всеми видами носимых и стационарных коммуникаторов и обладают весьма рациональным энергопотреблением, что делает их достаточно автономными от источников питания в течение очень продолжительного времени. Следует заметить также, что

взаимодействие таких приборов с цифровой средой большей частью происходит без участия человека в нем, программа и интерфейс позволяют пользователю лишь по мере надобности обновлять данные и контролировать основные показатели их работы. В современной IT-среде все больше получает распространение концепция развития интернет-вещей (the Internet of Things – IoT). Интернет вещей (IoT) способен объединять устройства в некоторую компьютерную сеть и помогает им обрабатывать, собирать, анализировать и передавать необходимые цифровые данные другим объектам этой сети посредством специализированного софта, приложения или посредством HTTP-протоколов.

Изложение основного материала статьи. IoT-гаджеты работают большую часть времени самостоятельно, при этом пользователи могут вносить изменения в их настройки и давать доступ к запрошенным данным. IoT-сети могут работать в режиме реального времени и как правило включают в себя некоторое количество смарт-устройств и облачной платформы на которую они передают первичные данные посредством закрепленных протоколов связи.

Вместе с задействованием Big Data для работы IoT-систем принципиальное значение имеет уровень опыта оператора, степень сложности устройства, возможность широкополосного доступа в сеть Интернет и аналитика баз данных (концепция ABCDE – analytics, BigData, connection, devices and experience). В этой пятерке ключевым выступает аналитика, которое позволяет объединить устройства и полученные данные с них (output Data), отсюда и становится очевидной возможность оптимизировать по времени и содержанию любой сколько-нибудь продолжительный процесс.

В начале сессии, устройства считывают необходимые данные – например, о температуре и влажности воздуха в спортивном зале, артериальном давлении и частоте пульса оператора, и после соответствующей обработки отправляют эти данные в «облако». Соответствующий программный бот обрабатывает их и выкладывает в зону авторизованного доступа, защищая их при этом алгоритмами высокой степени кодировки.

По данным некоторых современных исследований (IoT Analytics) наиболее широкое распространение IoT технологии получили в транспортных системах, розничной торговле, управлении системами жизнеобеспечения мегаполисов, промышленности и системе здравоохранения. Широкого внедрения таких технологий в системе образования специалистами пока не отмечается. Тем не менее, в самые насущные задачи развития системы среднего и высшего образования в России сегодня включаются задачи повсеместной цифровизации и внедрения в нее новейших информационно-компьютерных технологий (ИКТ). В стране срочно требуется создание единой образовательной информационной среды, построенной на базе всех структур управления этой системой и повсеместно включающей в себя все образовательные учреждения и организации. Речь идет о всеобщей компьютеризации образования, обеспечение широкого доступа к этой системе обучающихся, педагогов и всех участников образовательного процесса, в разной степени принимающих в нем непосредственное участие. Все эти меры, в конечном счете смогут существенно повысить качество и доступность образования в нашей стране.

Весьма насущным представляется включение в компетентностную сферу молодых специалистов системных знаний, сформированных умений и устойчивых навыков в областях:

– получения самообразования, самостоятельной ориентировки в изменяющихся условиях рынка труда, умения мыслить системно и строить логические схемы построения задач и поиска путей их решения, в том числе при помощи информационных технологий;

– успешной интеграции в профессиональное сообщество, построения индивидуальных образовательных траекторий в целях повышения собственной профессиональной компетентности;

– поддержания высокого уровня профессиональной продуктивности, в том числе с использованием самых современных информационно-компьютерных технологий.

Если не менять существующую систему образования, основанную, прежде всего на традиционных методических установках, часто никак не связанных с ИКТ, воспитание выпускника ВУЗа и молодого специалиста в соответствии с требованиями современного информационного общества представляется весьма затруднительным. Многими специалистами отмечается, в частности, что в настоящее время в нашей стране идет обновление всей системы образования, прежде всего ориентированное на включение российской образовательной среды в глобальную информационно- образовательную сферу.

Отличительной чертой последнего времени в системе физического воспитания стало ощутимое падение уровня мотивации к самостоятельным и регулярным занятиям двигательной активностью, вследствие чего значительно снижается посещаемость учебных занятий по элективным дисциплинам физической культуры и как результат наблюдается снижение уровня физической подготовленности и общего состояния здоровья студентов ВУЗов. Пик пандемии, который пришелся на 2020-2021 гг., еще раз это достоверно продемонстрировал. Студенты в связи с уходом на дистантную форму обучения, стали значительно меньше времени уделять занятиями разными формами физической активности.

В системе физического воспитания студентов ВУЗа практикуются самые различные типы учебных и внеучебных форм занятий, на всем протяжении курса обучения.

Общепринятые формы учебных занятий в основном представлены:

– учебно- тренировочными занятиями;

– индивидуально-групповыми консультациями;

– выполнение самостоятельных и контрольных заданий под руководством преподавателей.

В свою очередь внеучебные формы занятий чаще всего представлены:

– физической и рекреационной нагрузкой в режиме учебного дня;

– самостоятельных секционных и клубных занятиях;

в рамках организации массовых оздоровительных мероприятий в рамках университета [4, С. 661].

Все вышеперечисленные формы большей частью являются обязательными и мало учитывают индивидуальные особенности студентов. Более того, они совсем не учитывают личные интересы и приоритеты студентов, различные веяния моды в этой сфере. Все эти явления негативно влияют на формирование и поддержку мотивации у студентов к занятиям самостоятельной двигательной активностью.

В этой связи представляется весьма актуальным такой практический подход к физвоспитанию, при котором различные формы двигательной активности не диктуются студентам, а избираются мим самостоятельно, на основе личных предпочтений, интересов и возможностей.

В этом случае занятия физической культурой действительно станут рассматриваться студентами как основа самостоятельного и инициативного двигательного самовыражения. Можно будет говорить о высокой степени *индивидуализации* физического воспитания студентов.

Исходя из вышесказанного, нам представляется весьма перспективным такой подход к индивидуализации физического воспитания, при котором:

– в практику физического воспитания включаются самые различные формы учебных и внеучебных занятий, которые выбирают сами студенты на основе своих личных предпочтений, мотивов и возможностей;

– индивидуализированной системой построения тренировок для повышения уровня физической подготовленности

студента, посредством использования ИКТ;

– адекватным цифровым сопровождением работы системы взаимодействия «преподаватель – студент», включающим в себя обеспечение надежной и информативной обратной связью с постоянным доступом.

Внедрение информационных технологий, различных цифровых устройств и гаджетов в повседневную практику физического воспитания становится актуальным запросов времени. В педагогическом плане становится понятным что внедрение информационных, компьютерных и облачных технологий становится весьма оправданным средством в повышении с одной стороны – заинтересованности студентов в физическом воспитании, а с другой стороны - в значительном преобразовании самого его процесса в сторону большей индивидуализации, ориентированности на конкретную личность студента.

Фитнес-трекеры, фитнес браслеты и другие носимые устройства могут стать самым доступным и действенным способом решения этой проблемы. Фитнес браслет – компьютерное устройство, рассчитанное на мониторинг различных видов физических проявлений жизнедеятельности пользователя, таких как количество сделанных шагов за сутки, преодоленных дистанций, REM фазы сна, и др. Этот гаджет в большинстве случаев заключен в легкий углепластиковый корпус, для эргономичного и удобного расположения на запястье кисти пользователя. Фитнес браслет соединяется по протоколу Bluetooth с любым электронным коммуникатором пользователя, и далее с облачным сервисом, который управляет программой тренировок и двигательной активностью. Пользователь может открыть доступ к аккаунту своему тренеру или наставнику, или санкционировать отправку суточного отчета по своей двигательной активности и основным показателям физического состояния на электронный адрес или мессенджер аккаунт тренера. Таким образом, возникает и работает активная субъект-субъектная двусторонняя связь между преподавателем и учеником [3, С. 113].

Примеров практической реализации таких программ достаточно много. Например, в некоторых скандинавских странах ЕС программы, которые привносят технические новшества на занятия физической культуры и спорта, предназначены для решения этой проблемы со здоровьем путем мониторинга активности студентов на протяжении всего обучения в ВУЗе. Интерактивные Технологии Здоровья (IHT) недавно начали партнерство с Scechers, чтобы внедрить систему отслеживания сердечного ритма и активности Training area на занятия двигательной активностью по всей стране. В дополнение к комплексной программе, которая включает в себя рабочие листы, постановку целей и ведение журнала, фитнес-трекеры отслеживают частоту сердечных сокращений и уровни активности студентов на протяжении всех занятий в спортивном зале и сообщают пользователям и инструкторам, был ли достигнут уровень оптимальной активности на этих занятиях [2, С. 855].

Фитнес-браслет весьма эффективно используется на занятии ФК, и после его завершения студенты и преподаватель автоматически получают электронное письмо с данными о частоте сердечных сокращений, потраченными калориями, уровнем активности и тем, были ли достигнуты их цели. Информационные и компьютерные технологии способны значительно повысить эффективность самостоятельных занятий студентов двигательной активностью, заставить их серьезно задуматься о поддержании своего здоровья, показать точную и актуальную информацию о важнейших показателях работы организма и наметить пути и возможности для их дальнейшего улучшения. Облачный сервис IHT, созданный для этих целей, уже прошел тестирование с более чем 200 000 студентов в 2019 году.

Согласно его данным, студенты, которые носили нагрудный датчик и участвовали в программе поощрений Huawei Sport Challenge, отметили 95-процентное увеличение вовлеченности обучающихся в занятия по физической культуре.

Менее продвинутый в техническом отношении зональный трекер, который контролирует только частоту сердечных сокращений, позволяет преподавателям отслеживать успеваемость ученика и устанавливать цели тренировки на основе личных уровней физической подготовки человека. В дополнение к предоставлению в реальном времени обратной связи с пульсометром на дисплее, он отправляет все собранные данные через облако на портал программного обеспечения тренера для объективной оценки [1, С. 59].

Контролируя частоту сердечных сокращений ученика, в состоянии покоя и на среднем и высоком уровнях активности, он раскрывает общую картину здоровья пользователя и того, как его сердечно-сосудистая система справляется с предложенной нагрузкой [5, С. 73].

Для сбора показателей функционального состояния и динамики физической подготовленности студентов, в ходе исследования нами применялся фитнес-браслет Xiaomi Mi Smart Band 5. Данный компьютерный высокоточный прибор – это последнее поколение фитнес-браслетов от компании Xiaomi. В этой модели Xiaomi делает максимальный упор на спортивную составляющую его программного обеспечения (software).

В Mi Smart Band 5 спортивные функции поставлены во главу угла. Браслет умеет отслеживать велоспорт, бег, ходьбу, плавание. Помимо этого, браслет распознаёт и отслеживает целых 11 видов двигательной активности. Сюда входит гребной тренажер, бег, йога, орбитрек, велосипед, плавание, велотренажер, скакалка, беговая дорожка, силовая ходьба и свободная двигательная активность. Попутно Band 5 50% точнее фиксирует ЧСС в процессе измерений.

В Band 5 заложены алгоритмы распознавания качества сна. Если ранее подобные гаджеты могли фиксировать только легкий и глубокий сон, то в Band 5 теперь заложено отслеживание REM-фазы. REM фаза – это Rapid Eye Movement, т.е. так называемый «быстрый сон».

Прочие функции у многих фитнес-браслетов совпадают. Можно его использовать, чтобы читать уведомления, смотреть погоду, переключать музыку, использовать, чтоб спускать затвор при съёмке на смартфон.

Фитнес браслет Band 5 – оснащен функцией NFC, позволяющей использовать его для оплаты покупок. Заплатить в кафе, в парке, да где угодно, в месте оборудованном NFC порталом. В данном случае Band 5 – это ещё один шажок на пути освобождения рук оператора. Например, отправляясь гулять по парку, можно не брать дополнительно рюкзак или сумку на тренировку. В отличие от многих других фитнес-браслетов, например от Apple Watch браслет от Xiaomi ещё меньше и легче, поэтому рука меньше устает от его ношения.

Большие возможности браслет Band 5 открывает для осуществления двигательной активности под руководством инструктора или преподавателя. По прошествии некоторого времени, преподаватель может видеть, как подопечный прогрессирует еженедельно, ежемесячно или даже из года в год, и может отправлять по электронной почте студентам обновления информации. Используя фитнес-браслеты в целях мониторинга активности студентов, преподаватели могут пассивно отслеживать динамику и характер проделанной работы – и, поскольку эти программы являются общевузовскими, полученные данные могут следовать за ними в течение их обучающего курса, собирая информацию о здоровье до тех пор, пока студент не станет выпускником. Эти данные помогут проследить, в частности, влияет ли двигательная активность на успехи в учебе или почему у студентов могут возникнуть повышенное давление в конце учебного дня. Поэтому при организации актуальных занятий в рамках программы по физическому воспитанию студентов весьма желательно применение новых информационных технологий и такая форма организации занятий во многих аспектах существенно выигрывает у традиционной формы [6, С. 31].

В нашей стране, только немногочисленные вузы используют централизованно закупленные фитнес-браслеты для внедрения современных технических средств на занятиях студентов по физическому воспитанию.

Преподаватели кафедр физической культуры при помощи таких технологий могут разнообразить и обновить структуру этих занятий, сделав их более интересными и привлекательными для нынешнего поколения студентов.

Выводы. Таким образом, применение современных технических средств для организации самостоятельной двигательной активности студентов, например, фитнес-браслетов, даёт возможность не только развитию и активизации их физической активности, но и развитию и расширению арсенала профессиональных навыков преподавателей и инструкторов по физическому воспитанию. Активно внедряя в свою педагогическую практику различные цифровые устройства и задействуя другие актуальные виды ИКТ, профессорско-преподавательский состав кафедр физического воспитания и спорта многих российских вузов имеет возможность значительно разнообразить свою компетентностную сферу и существенно обогатить свой педагогический опыт взаимодействия со студентами, в том числе и дистантного, необходимость актуального развития которого еще раз наглядно продемонстрировала пандемия COVID 19.

Литература:

1. Васильева, Н.И. Использование мобильных приложений в аспекте повышения мотивации обучающихся к занятиям физической культуры и ведению здорового образа жизни / Н.И. Васильева // Мир педагогики и психологии. – 2019. – № 12 (41). – С. 59-67.

2. Великанова, Е.С. Применение мобильных приложений для оптимизации занятий физической культурой и спортом / Е.С. Великанова // Аллея науки. – 2019. – Т. 2. – № 12 (39). – С. 855-858.

3. Пак, Л.И. Фитнес-трекеры в студенческой жизни / Л.И. Пак, Ю.А. Польщикова // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаем будущее: сборник статей XXV Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 2. Пенза: Наука и Просвещение. – 2019. – С. 113-114.

4. Токсонбаев, Р.Н. Цифровизация образования – основополагающий фактор развития будущего / Р.Н. Токсонбаев, А.А. Абдыкадыров // Преемственность в образовании. – 2019. – № 23 (10). – С. 661-664.

5. Филимонова, С.И. Инновационное содержание обучения по физической культуре и спорту будущих предпринимателей / С.И. Филимонова, Л.Б. Андрющенко, Ю.О. Аверясова. – Культура физическая и здоровье. – 2020. – № 3 (75). – С. 73-76.

6. Шутова, Т.Н. Деятельностно-ориентированные и цифровые технологии в профессиональной переподготовке инструкторов и тренеров по спорту: монография / Т.Н. Шутова, Л.Б. Андрющенко, К.Э. Столяр и др. – М.: ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова», 2020. – 248 с.

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии и дошкольной дефектологии Магомедова Зухра Залимхановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Миназова Зарема Магомедовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета педагогики и психологии Азизова Наира Исметовна
Филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» в г. Дербенте (г. Дербент)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье раскрыты теоретические аспекты психологической адаптации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовательной организации. Развитие и успешность ребенка в социуме во многом будет зависеть от процесса его психологической адаптации в образовательной организации. Автором изучены исследования ученых, занимавшихся проблемой адаптации в адаптации детей дошкольного и младшего школьного возраста. А так же изучены психические свойства присущие этой возрасту. Автор приводит условия, способствующие успешной адаптации ребенка в образовательной организации. Приходит к выводу, что адаптация детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовательной организации прошла успешно необходимо использовать различные мероприятия для родителей, для учителей, для воспитателей и для администрации, а также подбирать различные дидактические, психолого-педагогические методы и средства для детей с учетом их состояния здоровья.

Ключевые слова: аспекты, психологическая адаптация, дети, дошкольный возраст, младший школьный возраст, образовательная организация.

Annotation. The article reveals the theoretical aspects of the psychological adaptation of children of preschool and primary school age in an educational organization. The development and success of a child in society will largely depend on the process of his psychological adaptation in an educational organization. The author studied the studies of scientists involved in the problem of adaptation in the adaptation of children of preschool and primary school age. And also studied the mental properties inherent in this age. The author gives the conditions that contribute to the successful adaptation of the child in an educational organization. He comes to the conclusion that the adaptation of children of preschool and primary school age in an educational organization was successful; it is necessary to use various activities for parents, teachers, educators and administration, as well as select various didactic, psychological and pedagogical methods and means for children, taking into account their health status.

Key words: aspects, psychological adaptation, children, preschool age, primary school age, educational organization.

Введение. Проблема особенности адаптации детей младшего дошкольного возраста к учебной деятельности всегда вызывает особый интерес у педагогов, психологов, а также родителей будущих учеников. Этой проблеме посвящено множество трудов как с психологическим, так и с педагогическим уклоном. Педагоги, психологи, родители сходятся во мнении, что процесс школьной адаптации, один из самых важных моментов – это первые дни обучения, в которые, закладывается вся последующая роль в развитии индивида.

Начало школьной жизни – серьезное испытание для многих детей, связанное с резким изменением образа жизни. До школы, в детском саду, дети могли каждый день играть, гулять, а днем спать. В школе всё иначе: меняется ведущий тип

деятельности: обучение, вместо игры, появляются новые социальные роли: ученик и одноклассник, появляются повседневные обязанности, меняются мотивы, происходит знакомство с новым коллективом и учителем.

Дети постоянно адаптируются к различным ситуациям: в детском саду, в школе, к новому коллективу, к новым взрослым, к новому распорядку дня. А основная составляющая психологической адаптации заключается в приспособлении человека к требованиям социума и собственным желаниям, с сохранением психофизического и эмоционально-личностного благополучия. Поэтому дальнейшая жизнь, развитие и успешность ребенка в социуме во многом будет зависеть от процесса его психологической адаптации в образовательной организации.

Таким образом, психологической адаптации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовательной организации не теряет своей актуальности и требует постоянного пристального внимания и дальнейшего раскрытия.

Изложение основного материала статьи. Анализ литературных источников показывает, что изучением адаптации детей дошкольного возраста занимались Н.И. Добрейцер, А.И. Жукова, Н.Д. Ватулина, И.С. Ильина, З.В. Кощеева, О. Терехина, Р.В. Тонкова-Ямпольская и др., исследованием адаптации младших школьников занимались Э.М. Александровская, М.Р. Битянова, А.Л. Венгер, Л.С. Выготский, Н.В. Дубровинская, И.В. Рябова, В.С. Мухина, Е.О. Смирнова, Н.К. Сухотина и др.

Изучению психологической адаптации посвящены труды М.М. Безруких, М.В. Григорьевой, О.И. Зотова, И.К. Кряжева, И.А. Коробейникова, А.Н Леонтьева, А.А. Налчаджян, А.А. Реана и др.

Эмоционально старший дошкольник становится более устойчивым. Его чувства становиться более осознанными, разумными, внеситуативными, обобщенными, производными. Все чаще он действует не импульсивно, а обдуманно.

У детей в младшем школьном возрасте развиваются возрастные новообразования – теоретическое сознание и мышление (анализ, рефлексия, психическое планирование), а также потребности и мотивы обучения. Дети приходят в школу учиться, узнавать что-то новое. Более того, их интерес к знаниям тесно связан с их отношением к обучению, как к серьезной, социально значимой деятельности.

У детей, поступивших в школу, изменяется социальная ситуация развития. Г.С. Абрамова отмечает, что «система жизненных отношений ребенка перестраивается и во многом определяется тем, насколько успешно он справляется с новыми требованиями» [1, С. 325]. Становясь «общественным» субъектом, ребенок получает социально значимые обязанности (надо рано просыпаться, чтобы вовремя быть в школе, выделять время для подготовки домашнего задания, посещать все уроки и дополнительные занятия, на уроках вести себя спокойно, надо наладить кантаты с новым коллективом сверстников, а с учителем построить деловые отношения), за выполнение которых ему дают общественную оценку.

По мнению Н.С. Чернышевой, наиболее характерной чертой восприятия учащихся – ее «низкая дифференциация, что приводит к неточностям и ошибкам в дифференцировке при восприятии сходных объектов» [9, С. 251].

Восприятие младших школьников тесно связанно с практической деятельностью. Воспринимать предмет для школьника, значит что-то с этим предметом делать: произвести какие-либо действия, что-то изменить в нем, прикоснуться к нему. В процессе обучения в школе восприятие меняется, оно принимает характер целенаправленной и контролируемой деятельности, а также поднимается на более высокую ступень развития. В процессе обучения «восприятие углубляется, становится более дифференцирующим, принимает характер организованного наблюдения».

Память у детей младшего школьного возраста развивается в двух направлениях – «усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания и ребенок овладевает возможностью сознательно управлять своей памятью» [10, С. 183]. У младшего школьника, по причине возраста, относительным доминированием деятельности первой сигнальной системы более развита наглядно-образная память, чем словесно-логической. Дети «в состоянии лучше, быстрее и сильнее удерживать хранимые в памяти определенные сведения, лица, предметы, события, факты по сравнению с определениями, описаниями, объяснениями» [2, С. 238].

В первые годы обучения у детей образы воображения неясны, расплывчаты, отображают несколько несущественных признаков, а к концу 3 класса образы становятся определенными, яркими и точными, с существенными признаками. Активное, продуктивное воображение в младшем школьном возрасте тесно связанно с творческим воображением.

У младших школьников развиваются высшие чувства, интеллектуальные, эстетические, к концу 3 класса появляется чувство долга и дружбы. Сохраняется впечатлительность и эмоциональная отзывчивость. Эмоции младших школьников становятся сдержаннее и осознаннее, ведь обучение в школе и общение с учителем требуют тактичного отношения.

В старшем дошкольном возрасте у детей происходит совершенствование и развитие познавательных и мыслительных психических процессов. Ребенок стремится изучить и познавать мир, стремится пойти учиться в школу.

В младшем школьном возрасте, у детей развиваются возрастные новообразования – произвольность, осознанность всех психических процессов, самоконтроль, рефлексия, внутренний план действий. Ведущей деятельностью у младшего школьника становится учебная, в ходе которой изменяется социальная ситуация развития ребенка. В рамках учебной деятельности у ребенка развиваются познавательные, эмоциональные и волевые процессы. Так же появляются психологические образования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников, которые являются фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем этапе возраста.

Перейдем к рассмотрению понятия «адаптация». Дефиниция «адаптация» возникла в 19 веке и первоначально использовалось, в основном, в биологии для описания феномена и механизмов приспособительного поведения индивидов в животном мире. Затем это понятие стало применяться не только ко всем аспектам физической жизни, но и к индивидуальному и даже коллективному поведению.

Впервые термин введен Г. Албертом и использовался в медицинской литературе, он представляет собой изменение чувствительности анализатора под влиянием адаптационно-стимулирующего воздействия органов чувств.

Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и другие ученые считают, что адаптация – это динамический процесс функционирования рекомбинантных функциональных систем живых организмов.

Под понятием «адаптация» в психологии и педагогике понимается выработка наиболее адекватной формы поведения в изменяющейся микросоциальной среде [5, С. 74].

Реан А.А. понимает под адаптацией «процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования» [7, С. 11].

Адаптация проходит на разных уровнях: на физиологическом, социальном и психологическом.

На физиологическом уровне адаптация рассматривается как отсутствие неблагоприятных изменений в здоровье ребенка, его хорошее физическое самочувствие, умеренная утомляемость.

Показателями благополучной физиологической адаптации у детей можно считать отсутствие жалоб на головные боли и отсутствие неблагоприятных изменений в состоянии здоровья, хороший и крепкий сон, отменный аппетит, ежедневное хорошее самочувствие, отсутствие проявлений новых заболеваний или проявлений обострений хронических заболеваний, хорошая работоспособность.

На социальном уровне рассматриваются особенности поведения ребенка, его общительность и умение налаживать контакты со сверстниками, усвоение правил и норм поведения, умение адекватно оценивать себя и других.

Социальная адаптация – это процесс вхождения человека в новую социальную ситуацию, в ходе которого индивид приспосабливается к условиям социальной среды. Главным аспектом социальной адаптации является принятие индивидом социальных ролей. В процессе социальной адаптации у человека вырабатываются навыки общения, деятельности, поведения, которые одобряются окружением, через которые он может реализовать свои потребности и интересы.

Социальная адаптация ребенка определяется необходимым уровнем сформированности средств поведения, общения и деятельности, готовностью к изменению своего социального положения и владением социально-адекватными способами реализации своих эмоциональных состояний.

На психологическом уровне – хорошее психологическое самочувствие ребенка в образовательной организации: положительное эмоциональное отношение к образовательной организации, желание учится и успешно выполнять задания, умеренная тревожность и отсутствие эмоционального дискомфорта.

Психологическая адаптация – способность человека приспосабливаться к критериям и требованиям определенного общества, условиям и содержанию деятельности человека.

Критериями психологической адаптации ребенка можно считать благополучное эмоционально состояние, формирование адекватного поведения, установление контактов со взрослыми, благоприятное отношение со сверстниками.

Так же можно выделить три психологических фактора, которые влияют на адаптацию:

1. Гибкость психики (уметь находить быстрые решения в зависимости от ситуации, регулировать свое поведение и эмоции в ответ на изменение обстоятельств, подвергать сомнению свои стереотипы и установки);
2. Самопознание (знает ли человек себя и свои реакции);
3. Открытость к новому и позитивное мышление (объективная оценка реальности и фокусировка на решениях проблемы, а не на самой проблеме).

С термином "адаптация" используется противоположный термин – "дезадаптация". Это затруднение, отклонение от спецификации, нарушение функциональности, неадекватная адаптация или отказ [3, С. 85].

Таким образом, адаптация – это приспособление организма к новой среде тремя способами: физиологическим, социальным и психологическим. С адаптацией сталкивается каждый человек, она начинается с детства и продолжается всю жизнь. Чем выше уровень адаптации, тем проще приспосабливается к изменяющимся условиям жизни.

Психологическая адаптация – это способность человека приспосабливаться к критериям и требованиям определенного общества, при этом быть психологически здоровым и положительно эмоциональным.

Кощеева З.В. выделяет 4 основных фактора успешной адаптации: благополучное эмоциональное состояние, коммуникабельность, хороший дневной сон, аппетит [6, С. 6-7].

На физиологическом уровне основными показателями адаптивности дошкольников в образовательной организации являются хорошее состояние здоровья, крепкий сон и аппетит. На психоэмоциональном уровне: позитивные эмоции, адекватное поведение и социальные контакты.

В дошкольной образовательной организации за год до поступления ребенка в школу проводится комплексное медицинское исследование, которое проводится с участием психолога, логопеда, педиатра, воспитателя и родителей. Результатом данного исследования будет определен уровень готовности ребенка к школе и его группа здоровья.

Подготовка детей к школе осуществляется через проекты, тематические занятия, организацию различных праздников, конкурсов, ярмарок, соревнований, квестов, викторин, спектаклей, концертов. Проводятся разные тематические мероприятия: выставка рисунков «Я первоклассник», конкурс чтецов «Школа», праздник «Начало учебного года!», акция «Помоги первокласснику собраться в школу».

Организовываются мастер-классы, круглые столы, педагогические семинары, конференции для педагогов детского сада и родителей с целью информирования о процессе адаптации детей.

Для родителей проводятся индивидуальные или групповые консультации, родительские собрания, совместные тренинги с детьми, оформляются информационные стенды в детском саду, подготавливаются различные памятки, буклеты и списки книг-помощников, для того чтобы они освоили принципы формирования у ребенка режима дня, сохранения здоровья в школе, воспитания мотивации учения, познакомились с возможными проявлениями нарушения адаптации и мерами ее коррекции.

Ребенок, поступивший в школу, встречается с четким распорядком дня, где на отдых и игры практически нет времени, а большая доля нагрузки приходится на умственную работу, сталкивается с рядом трудностей: трудности нового режима жизни, новых отношений с учителем и со сверстниками, осознанием себя как субъекта ученья. В жизнь детей входят большое количество образовательных организаций, разнообразные профили, огромная учебная нагрузка, многочисленные учебные программы и материалы. Продолжительность адаптации первоклассников может быть различной: от 3-4 недель до 2-х месяцев, в зависимости от уровня готовности ребенка к школе, специфики школы, индивидуальных особенностей ребёнка, атмосферы в семье, степени развития социальных навыков, профессионализма педагога или от 10-18 дней до 1-3 месяцев и сопровождается повышением уровня тревожности, ростом внутренней напряженности ребенка и снижением его самооценки.

Можно выделить следующие особенности адаптированности младших школьников:

– Ребенок с удовольствием посещает школу, рассказывает о уроках, об одноклассниках и о своем учителе. У школьника появились новые друзья. Он вспоминает неловкие, но смешные моменты, но при этом он понимает, что ходит на уроки с целью получения знаний, а не для развлечений.

– Сильной усталости после уроков нет. Ребенок активен, нет жалоб на головную боль, слабость или усталость.

– Младшему школьнику нравится процесс получения знаний в школе.

Поступление в школу для ребенка является важным этапом в жизни, и время длительности адаптивного периода зависит от состояния здоровья ребенка и его готовности к школе. Доказано, чем меньше готовность ребенка к школе, тем острее, сложнее и длительнее будет проходить его адаптационный период. Известно, что многие первоклассники поступают в школу из детского сада, а там они вели спокойный образ жизни, много играли, гуляли на улице, спали днем. А в школе им надо вести другой образ жизни, который предъявляет новые серьезные требования, новые нагрузки, новый ритм жизни, это все вызывает у ребенка переживания и стресс. Как пишет Рябова И.В. «под влиянием учебных нагрузок число детей с нормальными показателями стресс-индекса снижается на 11,1 % [8, С. 55].

Для первоклассников занятия в школе должны проводиться в первую половину дня, каждый урок должен длиться не более 35 минут, а перемены не менее 15 минут. На каждом уроке должны быть физкультминутки, на переменах подвижные игры, домашнее задание и оценки для первоклассников на уроках первые полгода отсутствуют, рекомендованы недельные каникулы через 5 недель обучения, после окончания занятий следует ежедневно гулять.

Исследуя адаптацию младших школьников, психологи пришли к выводу, что успешность протекания адаптации во многом зависит от учителя, но его позиция по отношению к ребенку отличается от позиции воспитателя.

Так же процесс адаптации во многом зависит от обстановки в классе, от того, насколько ребенку комфортно, уютно, интересно и безопасно в классе. Учитель должен создать спокойную, доброжелательную, жизнерадостную, доверительную и творческую обстановку в классе, с помощью различных игр, методик и упражнений, что позволит познакомиться одноклассникам друг с другом, снять напряжение и тревожность, а главное привить чувство детям, что класс и школа не чужие, а любящий, готовый всегда помочь коллектив. Использование дидактических игр учителем на уроке позволит «усваивать программу значительно успешнее, а адаптация к учебной деятельности проходит без напряжения, способствуя развитию у первоклассников психических процессов».

Каждый педагог, работающий с первоклассниками, должен обеспечить дифференцированный и индивидуальный подход к детям, имеющим трудности в адаптации, обеспечить своевременную смену видов деятельности на уроке, создать в классе доверительную, безопасную и доброжелательную атмосферу, положительно оценивать активность и успехи учеников, использовать мягкий и доверительный тон в общении с учениками и активно- положительный стиль педагогического общения, искать новые эффективные методы и приемы обучения, на уроке использовать метод сотрудничества и дифференциации.

Для успешной адаптации ребенка в образовательной организации, родители должны способствовать правильному отношению к учебной деятельности, создать благоприятную и доверительную атмосферу в семье (отсутствие ссор и конфликтов, одна тактика воспитания), должны быть вовлечены в жизнь ребенка, формировать четкий распорядок дня (регулярный и здоровый сон ребенка, правильное питание, физминутки), родители должны поощрять и помогать ребенку во всех его начинаниях, а так же родители с ребенком должны иметь общее времяпрепровождение.

Содержание всех форм работы школы с семьей первоклассника «заключается в организации активного взаимодействия, направленного на всестороннее развитие ребенка» [4, С. 201].

Выводы. Проанализировав научную литературу, можно сделать вывод, что образовательные организации должны встречать детей с должным вниманием и приветливостью. Для того чтобы адаптация детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовательной организации прошла успешно надо использовать различные мероприятия для родителей, для учителей, для воспитателей и для администрации, а также подбирать различные дидактические, психолого-педагогические методы и средства для детей с учетом их состояния здоровья.

Литература:

1. Абрамова, Г.С. Практикум по возрастной психологии / Г.С. Абрамова. – М: Прометей, 2018. – 390 с.
2. Александровская, Э.М. Социально-психологические критерии адаптации к школе / [Э.М. Александровская]; под ред. С.М. Громбаха. – М.: Медицина, 2011. – 254 с.
3. Венгер, А.Л., Цукерман, Г.А. Психологическое обследование младших школьников / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – Е.: УГПУ, 2018. – 104 с.
4. Игнатенко, М.В. Профилактика и коррекция трудностей в обучении у младших школьников / М.В. Игнатенко. – МАГУ, 2019 – С. 199 – 202.
5. Изард, К.Э. Психология эмоций / К.Э. Изард. – СПб.: Издательство "Питер", 2010. – 464 с.
6. Кощеева, З.В. Первые шаги малыша в детском саду: Методическое пособие / З.В. Кощеева. – Мн.: Зорны верасень, 2006. – 68 с.
7. Реан, А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб.: ПРАЙМ- ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.
8. Рябова, И.В. Влияние учебных нагрузок на адаптацию и состояние регуляторных систем организма младших школьников / И.В. Рябова. – М.: МГПУ, 2020. – С. 55-59.
9. Чернышева, Н.С. Характер младшего школьника / Н.С. Чернышева. – М.: Флинта, 2016. – 306 с.
10. Шаршов, И.А. Возрастные особенности младшего школьника в контексте формирования универсальных учебных действий / И.А. Шаршов, М.И. Субботкина. – Вестник ТГУ. – 2017. – 12-е издание. – С. 181-184.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Малахова Ольга Юрьевна
Оренбургский институт путей сообщения (филиал) Федерального
государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Никифоров Дмитрий Вячеславович
Оренбургский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (г. Оренбург)

ДЕТЕРМИНИРОВАННОСТЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ И САМОРЕГУЛЯЦИИ В КОНТЕКСТЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена сменой социально-экономической, социокультурной и образовательной парадигмы, а также социальным заказом на формирование профессионалов нового формата: специалистов в сфере управления и инженеров, способных осуществлять социокультурное таргетирование на основе свободного выбора, при этом учитывать общественно одобряемую систему морально-нравственных норм, правил, традиций. В статье проанализированы теоретические научные позиции в обозначенном проблемном поле, что позволило расширить смысловой диапазон ключевого понятия. Авторы полагают, что состоявшееся социокультурное самоопределение является основой наращивания человеческого капитала, позволяющего быть не только востребованным работником, но и успешной, состоявшейся личностью, имеющей четкие смысложизненные ориентиры. Авторы проводят результаты поисковой работы, направленной на изучение потенциала образовательной среды вуза, в которой будущему специалисту возможно социокультурно самоопределиться. В контексте исследования авторы обозначают детерминированность личностной саморегуляции и саморегуляции деятельности, которые дополняют друг друга и являются важным условие и одновременно результатом успешного самоосуществления и саморазвития будущего специалиста. Делая вывод, авторы выделяют основные направления социокультурного самоопределения студента вуза.

Ключевые слова: студент, образовательная среда вуза, социокультурное самоопределение, саморегуляция, самодетерминация.

Annotation. The relevance of the research is due to the change of the socio-economic, socio-cultural and educational paradigm, as well as the social order for the formation of professionals of a new format: specialists in the field of management and engineers who are able to carry out socio-cultural targeting based on free choice, while taking into account the socially approved system of moral norms, rules, traditions. The article analyzes theoretical scientific positions in the designated problem field, which made it possible to expand the semantic range of the key concept. The authors believe that the socio-cultural self-determination that has taken place is the basis for building up human capital, which allows you to be not only a sought-after employee, but also a successful, accomplished person with clear life-meaning guidelines. The authors carry out the results of the search work aimed at studying the potential of the educational environment of the university, in which it is possible for a future specialist to socio-culturally self-determine. In the context of the study, the authors indicate the determinacy of personal self-regulation and self-regulation of activity, which complement each other and are an important condition and at the same time the result of successful self-realization and self-development of a future specialist. Making a conclusion, the authors identify the main directions of socio-cultural self-determination of a university student.

Key words: student, educational environment of the university, socio-cultural self-determination, self-regulation, self-determination.

Введение. В меняющихся геополитических и социально-экономических реалиях очевидны трансформации в сфере высшего образования: очевиден отход от традиционных форм его реализации в силу исчерпанности основной педагогической парадигмы, активен процесс осмысления перспективных векторов его развития. В данной связи мировое и российское научное сообщество определяет и обосновывает место и смысл высшего образования в культурном универсуме жизни, по-новому интерпретирует идеал образованности, при этом подвергаются пересмотру понятия «смысл жизни» и «модели будущей профессиональной деятельности».

В действующем Законе об образовании, государственных нормативно-правовых документах, регламентирующих развития образования в долгосрочной перспективы, подчеркивается, что формирование личности будущего специалиста, профессионала неразрывно связано с поиском и обретением себя в разноплановом социокультурном пространстве. Сложность и многоаспектность данного процесса коррелирует с необходимостью выстраивания и будущей профессиональной траектории.

В данной ситуации очевиден социальный и личностный заказ на выпускников вуза, осуществивших или могущих осуществлять социокультурное самоопределение. Состоявшееся социокультурное самоопределение студента обеспечивается интерактивным обменом знаниями, высоким уровнем мобильности всех участников образовательного процесса (преподавателей и студентов) с учетом их национальных, культурных ценностей и, что немаловажно, выступает гарантом персонификации личности.

Вопросы подготовки молодого специалиста технического профиля и будущего управленца требуют обращения к проблеме социокультурного самоопределения, поскольку очень важно произошло ли в последние десятилетия в российском социуме увеличение либо сужение вариативности жизненных стратегий? С какими личностными чертами и с параметрами «желаемого будущего» связан выбор молодым человеком новых стратегий, а с какими – типичных, как осуществляется сам выбор?

Научные дискуссии о сущности и смысловом наполнении термина «самоопределение», значимости данного процесса в становлении и развитии личности являются традиционной частью осмысления и анализа целей образовательного процесса вуза.

Изложение основного материала статьи. Термин «самоопределение», использующийся в различных областях антропологического знания (психологии, социологии, педагогике) для обозначения процесса становления личности, формирования ее жизненной траектории, выбора профессионального пути. Вопросы, касающиеся путей и способов выбора социокультурных ориентиров, также являются неизменным предметом научного интереса психолого-педагогического сообщества.

Так, ученый Иванова Л.В. полагает, что социокультурное самоопределение неразрывно связано с творческой активностью личности, что детерминирует развитие ее творческих способностей [6]. Гавриловы О.Ф. и Н.П. считают, что на успешность социокультурного самоопределения в значительной степени влияют коммуникативные факторы [4]. Педагог Филипенко Е.В. анализирует влияние семейного воспитания на результативность исследуемого процесса, подчеркивая их тесную корреляцию [12]. Разварина И.Н., Гордиевская А.Н., исследуя процесс социокультурного развития, делают акцент на его взаимосвязи с поиском путей профессионального самоопределения [11].

Многие ученые делают акцент на умении социокультурно самоопределившейся личности активно развиваться в профессионально-личностном плане [3], при этом наращиваются профессиональные знания и умения, необходимые для дальнейшего саморазвития [2], а также формируются личностные смыслы, выступающие социокультурными ориентирами в процессе личностного становления [6].

Таким образом, научная диаспора полагает, что социокультурное самоопределение может рассматриваться как способ взаимодействия личности и общества, а исследуемый процесс – социокультурное самоопределение – способность человека строить жизнь в соответствии со своей индивидуальностью. Резюмируя, необходимо подчеркнуть разноплановость научных взглядов на проблему социокультурного самоопределения. Общим, объединяющим является постулирование взаимосвязи и взаимообусловленности исследуемого феномена и социокультурных общественных и личностных процессов, а также учет индивидуальных целей и ценностей человека.

Сопоставительный анализ данных научных исследований показал: наиболее общим является понимание самоопределения как способности к самостоятельному построению своей жизни, к осмыслению и регулированию жизнедеятельности в соответствии с ценностными ориентирами. Это, считают психологи и педагоги, одна из важнейших потребностей развивающейся личности. Она выражается в поиске смысла жизни, в том, чтобы осознать свою жизнь не как серию случайных, разрозненных событий, а как целостный процесс, имеющий определенное направление, преемственность и смысл.

Мы солидарны с данными научными взглядами и полагаем, что основными направлениями, по которым ведется поиск путей становления личности будущего специалиста, являются: фундаментальность образования, активная гуманизация образовательного процесса, его целенаправленная профессионализация, компетентностный подход и опора на концепцию саморазвития личности.

Рассмотрим данную концепцию подробнее, поскольку ее постулаты являются основой становления личности, ее жизненной и профессиональной активности.Концепция саморазвивающейся личности позволяет рассматривать самоопределение под новым углом зрения: через взаимосвязь самоопределения, саморегуляции деятельности и

саморегуляции личности. По структуре система регуляции деятельности совпадает с саморегуляцией личности. Лишь содержательно система саморегуляции личности обращена к несколько иному опыту, чем саморегуляция деятельности (Б.Ф. Ломов).

Основным предметом личностной регуляции являются не столько действия, направленные на преобразование в предметном мире, сколько действия, направленные на преобразования отношений человека (отношение к другим людям, к самому себе и к тем видам деятельности, к которым он оказывается приобщенным). Наряду с технологией деятельности человек овладевает и технологией отношений, их правилами.

Личностная саморегуляция и саморегуляция деятельности взаимодополняют друг друга. И в той, и в другой имеют место регуляция действий и регуляция отношений, но в саморегуляции деятельности преобладает регуляция действий, а в саморегуляции личностной – регуляция отношений. Поскольку носителем способов преобразований в обоих случаях является один и тот же человек, поскольку анализ и синтез системы преобразований осуществляется им в неразрывном единстве. Психолог Б.Ф. Ломов это единство обосновывает на уровне мотивации. «Вектор «мотив – цель», организующий деятельность, – считает ученый, – связан в определенной мере с направленностью личности, с ориентированностью ее самодвижения». Для выявления направленности личности тоже надо знать мотивы и цели, которыми она руководствуется, особенности планирования, прогнозирования и используемых способов преобразований. Но в рамках саморегуляции личности они дополняются характеристиками темперамента, способностей, уровня интеллекта [8].

В отличие от саморегуляции деятельности, которая заключается в произвольном регулировании субъектом всего, что связано с организацией и осуществлением деятельности, процесс личностной саморегуляции автор называет самодетерминацией. Тем самым он подчеркивает более высокий уровень причинных зависимостей, определяющих поведение человека.

Система осознанной саморегуляции деятельности имеет структуру, единую для всех видов деятельности (в том числе и самоопределения), состоящую из следующих звеньев: цель деятельности, моделирование значимых условий, программа действий, оценка результатов, коррекция.

Заданная цель и всякое задание могут быть переформулированы человеком в более близких ему понятиях и представлениях.

Для достижения цели (социокультурное самоопределение – цель, которую будущему профессионалу необходимо достичь) необходимо выстроить четкий алгоритм ее достижения: этапность, ресурсы, условия. Если этот алгоритм может быть реализован без дополнительных корректив, значит, он верен и адекватен цели. Контроль достижения цели (или ее компонентов) на различных этапах является дополнительным фактором уверенности в верности ее постановки.

Учитывая данные научные положения, мы выделяем основные направления социокультурного самоопределения студента вуза:

- приобретение знаний, необходимых для свободного ориентирования в социокультурном пространстве;
- приобретение максимально обширного опыта социокультурной деятельности;
- формирование мотивации для осуществления выбора социокультурных доминант;
- поиск возможностей для осуществления данного выбора;
- формирование ответственного отношения за результаты этого выбора.

Данные направления детерминированы спецификой основного вида деятельности для студента, получающего высшее образование: это учебная деятельность. Обеспечение должного уровня развития у студента навыков учебной деятельности – важный компонент успешного социокультурного самоопределения. Формирование сугубо прикладных знаний, умений, навыков не дает развивающего эффекта в контексте данного процесса. Поэтому одной из главных целей образования в вузах должно стать развитие личности, ее способности и готовности к саморазвитию. «Но что тут нового? – скажут многие, – эта цель всегда стояла перед высшим образованием». Но эта цель никогда не была главной, определяющей в вузе. На наш взгляд, важнейшей стороной развития личности студента должно стать развитие ведущей деятельности, т.к. по законам психологии только высокий уровень ведущей деятельности определяет оптимальное личностное развитие человека.

Наше исследование, проведенное на базе ОрИПС – филиала СамГУПС и Оренбургского филиала РАНХиГС, подтвердило вывод о том, что у многих студентов еще не произошло первичное (личностное) самоопределение в социуме, а на это накладывается процесс вторичного самоопределения (социокультурного). Мы полагаем, чтобы самоопределиться, студенту необходимо уметь занимать две самоопределяющие позиции. Анализ анкет (в исследовании приняли участие 112 студентов 1-2 курсов очной формы обучения) показывает, что студенты не могут «удержать» первую позицию, т.к. уровень мышления не позволяет свободно ориентироваться в личностной плоскости. По нашему мнению, мышление большинства студентов носит практико-конкретный характер, что не позволяет им подняться до понятийного уровня.

Чем, на наш взгляд, усугубляется отсутствие/недостаточность условий для социокультурного самоопределения студента в вузе? Сегодня все компоненты деятельности, функционирующие в вузе, имеют рецептурный характер. В таком случае базисной деятельностью для формирования личности и построения образовательного процесса является профессиональная деятельность, которая и построена в вузе по принципу рецептов и соответствует психологическому складу студентов. Но педагог, являясь центральной фигурой для самоопределения студента, не занимает еще педагогической позиции, и процесс образования носит традиционный, трансляционный, формальный характер.

Следующей причиной, затрудняющей процесс социокультурного самоопределения в рамках образовательного процесса, является то, что до сих пор в вузе во многом действуют типовые профессиональные характеристики, которые содержат перечень множества личностных и профессиональных качеств, которые педагоги должны сформировать у студента за период обучения. В этом своде «исчезает» сам студент. Ему предписали: быть таким и никаким иным. Для определения пассивной позиции студента в педагогике используется сравнение обучаемого с «сосудом, который надо наполнить до краев», а не «факела, который нужно зажечь».

Вопрос же требует другой постановки: на что нацелен сам студент, что он реально может, в чем хочет и способен себя проявить? Наше исследование показало, что студенты испытывают потребность научиться осуществлять целеполагание, выстраивать свои действия в соответствии с поставленной целью, научиться их корректировать и оценивать, формировать критерии успешности деятельности и т.д. Вывод по результатам исследования: будущему специалисту необходимо получить в вузе универсальные умения целеполагания и целеосуществления, сформировать навыки понимания условий задачи, реализовать способность самому определять и планировать свою деятельность, выявлять, идентифицировать характер затруднения и на этой основе выбирать способы его преодоления.

В этой связи следует сделать акцент на необходимости выстраивания специально организованного образовательного пространства (образовательной среды вуза), в котором возможно осуществить данные интенции. Мы полагаем, что оно должно иметь комплексный, интегрированный характер: в нем должны сочетаться дидактические и воспитательные компоненты. Но, главное, в нем у студента должна быть возможность осуществлять свободный мотивированный выбор

траекторий действования, при этом студенту важно осознавать, как и почему он принимает именно такие решения, каковы их возможные последствия, какая ответственность при этом предполагается.

Это – подготовка к самоопределению вообще и к социокультурному в частности, т.е. к обретению самого себя, к поиску своего уникального места в социуме и культурном пространстве. Думается, в исследуемых образовательных средах вузов создается реальное пространство для поиска, экспериментирования. Ключевая задача состоит не в том, чтобы разработать неизменные алгоритмы, универсальные технологии самоопределения, а дать старт процессу поиска студентом себя в коллективе, профессии, культуре в целом.

Учитывая рассмотренные научные позиции, собственный педагогический опыт [5; 7; 8; 9; 11], считаем необходимым проектирование и реализацию условий таргетирования и прогнозирования не только целей и доминант социокультурной деятельности, но и обеспечение условий для реализации не в далеком будущем, а уже в стенах вуза. При этом мы опираемся на междисциплинарный подход, который является комплексным основанием успешного социокультурного самоопределения и последующей самодетерминации будущего специалиста [1]. Образовательный потенциал дисциплин всех циклов (социально-гуманитарного – в особенности) является важным ресурсом, опора на который в значительной степени помогает выстроить систему личностных, социальных, культурных и профессиональных приоритетов.

Итак, специалисту, которого готовит современный вуз, необходимо самоопределиться в мире культуры и общества, при этом обрести свое (и только свое!) место в профессиональном пространстве, системе социальных взаимоотношений. На наш взгляд, детерминированность социокультурного самоопределения системой социальных норм и правил находится в тесной взаимосвязи с процессами саморазвития, саморегуляции и самодетерминации.

В данном контексте необходимо сделать акцент на моделировании образовательного пространства вуза с учетом необходимости успешного социокультурного самоопределения студента и последующей реализации данной модели, что позволит будущему специалисту приобрести навыки осознанного выбора.

На наш взгляд, социокультурно самоопределившийся студент вуза:

- является носителем прочных знаний в профессиональном и жизненном отношении, при этом отсутствует диссонанс между социально одобряемыми нормами и правилами;
- способен опираться на этот комплекс знаний при выработке жизненных и профессиональных стратегий;
- обладает системой нравственных ориентиров, не идущих в разрез с социокультурными общечеловеческими постулатами;
- демонстрирует в деятельности и поведении собственную позицию с учетом личностных и общественных смыслов.

Таким образом, социокультурно самоопределившийся студент – будущий специалист – является адекватным ответом на современный социальный заказ. Такая личность способна достигать личные и общественные цели, учитывая их взаимную корреляцию.

Литература:

1. Адер, А.В. Междисциплинарный подход в образовательном процессе транспортного вуза в контексте формирования корпоративных компетенций / А.В. Адер, В.Г. Криволапов, О.Ю. Малахова // Современная медиадидактика: направления, проблемы, поиски. – Ялта: КФУ, 2020. – С. 5-11.

2. Везетиу, Е.В. Классификация профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности / Е.В. Везетиу // Современная медиадидактика: направления, проблемы, поиски. – Ялта: КФУ, 2020. – С. 45-50.

3. Воробьева, О.Б. Роль культурологии в развитии профессионально-личностных качеств студенческой молодежи / О.Б. Воробьева // материалы I Междунар. науч.-практ. конф. «Перспективы развития высшей школы». – Тюмень, 2020. – С. 173-175.

4. Гаврилов, О.Ф. Коммуникативные факторы социокультурного самоопределения / О.Ф. Гаврилов, Н.П. Гаврилов // материалы Междунар. науч.-практ. конф. «Интеграция науки и практики, вопросы модернизации, проблемы совершенствования». – СПб., 2014. – С. 46.

5. Егорова, Ю.Н. Потенциал образовательной среды транспортного вуза в формировании современной технической интеллигенции: социокультурный и компетентностный подходы / Ю.Н. Егорова, А.Н. Попов, О.Ю. Малахова, А.А. Ярцев // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3. – С. 87-89.

6. Ежова, Т.В. Актуализация личностных смыслов содержания профессионального образования / Т.В. Ежова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60. – С. 138-141.

7. Иванова, Л.В. Развитие творческой активности как фактор социокультурного самоопределения молодых людей / Л.В. Иванова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – № 11(2). – С. 206-209.

8. Малахова, О.Ю. Философско-педагогические аспекты выбора социокультурных ориентиров личности в современном российском образовании / О.Ю. Малахова, А.Н. Попов // материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. «Наука и образование транспорту». – Самара: СамГУПС, 2018. – С. 286-288.

9. Малахова, О.Ю. Роль рефлексивно-образовательной среды в профессионально-личностном самоопределении студента вуза / О.Ю. Малахова // Образование и общество. – 2015. – № 1(90). – С. 87-91.

10. Малахова, О.Ю. Проблемы и перспективы профессионально-личностного самоопределения в современных социокультурных условиях /О.Ю. Малахова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – № 9(174). – С. 98-102.

11. Попов, А.Н. Потенциал социально-гуманитарного знания в профессиональной подготовке инженера путей сообщения / А.Н. Попов, О.Ю. Малахова // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения. – 2020. – № 1. – С. 24-30.

12. Разварина, И.Н. Социокультурное развитие как фактор профессионального самоопределения подростков / И.Н. Разварина. А.Н. Гордиевская // /Образование. Карьера. Общество. – 2021. – № 1 (68). – 24-29.

13. Филипенко, Е.В. Семья как институт социокультурного самоопределения студенческой молодежи / Е.В. Филипенко // материалы VIII Рязанских социологических чтений «Общество и государство в зеркале социологических измерений». – Рязань, 2018. – С. 437-444.

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)

АНАЛИЗ ЗАТРУДНЕНИЙ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Современное образование ориентировано на максимально полное раскрытие личностного потенциала человека и рассматривается как способ его саморазвития на основе самоуправления и автономии познавательной деятельности. Обучение на основе проектов, как один из личностно–ориентированных методов обучения, является средством формирования ключевых компетенций современного специалиста, включающих коммуникативную, исследовательскую, информационную; способом развития и совершенствования навыков критического мышления, сотрудничества, командной работы, самообразования и самосовершенствования. В мире, основанном на проектах, эти качества, умения и навыки обеспечивают конкурентоспособность специалиста, являются условием его успешности и необходимы не только в профессиональной сфере, но и для решения многочисленных жизненных проблем. Однако, наряду с преимуществами использования метода проектов в системе современного высшего образования существует целый ряд затруднений, с которыми могут столкнуться как преподаватели, так и обучающиеся. Цель статьи – выявление и обобщение наиболее распространенных факторов, снижающих эффективность использования метода проектов в образовательном процессе. Целенаправленная деятельность преподавателей по диагностике и преодолению возможных затруднений, повышение уровня профессионального мастерства, глубокое понимание всех психолого-педагогических механизмов воздействия метода проектов на обучающихся будут способствовать повышению эффективности реализации проектной деятельности.

Ключевые слова: метод проектов, трудности, эффективность, мотивация, педагогические технологии, ключевые компетенции.

Annotation. Modern education is focused on the fullest possible personal fulfillment and is considered as a way of a person's self-development on the basis of self-management and autonomy of his cognitive activity. Project-based learning, as one of the learner-centered methods of training, is a means of formation of key competences of the modern specialist, including communicative, research, information competences; it is a way to develop and improve the skills of critical thinking, collaboration, teamwork, self-education and self-improvement. In a project-based world, these qualities, skills and abilities ensure the competitiveness of a specialist; they are a condition for his success and are necessary not only in the professional sphere, but also for solution of numerous life problems. However, in addition to the advantages of using the project method in modern higher education, there are a number of difficulties that both teachers and students may face. The article is aimed at identifying and summarizing the most common factors that reduce the effectiveness of the project method in the educational process. The purposeful activities of teachers in diagnosing and overcoming possible difficulties, increasing the level of professional skills, deep understanding of all the psychological and pedagogical mechanisms of the impact of the project method on students will contribute to enhance the efficiency of project activities.

Key words: project method, difficulties, efficiency, motivation, pedagogical technologies, key competencies.

Введение. Главным направлением развития современной системы образования является воспитание подлинно свободной личности, обладающей способностью самостоятельно мыслить, приобретать и применять знания, тщательно и критически обдумывать принимаемые решения, четко представлять способы их реализации, эффективно сотрудничать в разных по профилю и составу группах, быть открытым для общения и взаимодействия. Изменения, происходящие в современном обществе, информатизация всех сфер жизнедеятельности человека стимулируют развитие и рождают спрос на разработку новых образовательных и психолого-педагогических технологий. Они должны быть направлены на развитие личности обучающихся, формирование творческой инициативы, наработку опыта самостоятельного ориентирования в постоянно обновляющихся информационных потоках, приобретение студентами умения генерировать идеи и находить решения возникающих проблем с целью постоянного профессионального самосовершенствования, самоопределения и самообразования.

Вместе с тем, уже хорошо известные и широко применяемые в педагогической практике технологии, например, проектная технология, несомненно, заслуживают более глубокого исследования, детальной проработки и дальнейшего развития с целью повышения эффективности их применения в образовательном процессе, максимально полного раскрытия их образовательного и воспитательного потенциала. В этой связи метод проектов в последнее время привлекает все большее внимание представителей педагогического сообщества, как практиков, так и исследователей. Для того чтобы в полной мере реализовать идею метода проектов, необходимо проанализировать факторы, препятствующие интеграции данного метода в обучение.

Цель данной работы: выявить и обобщить наиболее распространенные затруднения, связанные с использованием в образовательном процессе метода проектов.

Объект исследования: проектная деятельность в образовательных организациях высшего образования.

Предмет исследования: особенности организации проектной деятельности, влияющие на ее эффективность.

Методы исследования: анализ литературных источников, педагогическое наблюдение, обобщение педагогического опыта.

Изложение основного материала статьи. Быстрое развитие современного общества, его экономики и технологий происходит благодаря успешной реализации проектов. Умение оперативно решать проблемы, работать в команде, новаторски и творчески мыслить, адаптироваться к меняющимся жизненным обстоятельствам становится сегодня критерием успешности специалиста в любой сфере. Конкурентоспособность на современном рынке труда определяется не только базовой квалификацией, но и способностью ставить перед собой масштабные цели и уверенно двигаться к их достижению, использовать креативный подход в поиске решений проблем и не бояться рисковать, брать на себя ответственность, работать в команде и быстро налаживать новые контакты. Эти навыки необходимы не только для построения профессиональной карьеры, но и для решения сложных проблем в личной и социальной сфере. Мир настоящего и будущего требует от человека готовности к непредсказуемым событиям, способности работать в режиме неотложного

решения проблем, умения находить выходы в условиях неопределенности, навыка моделировать ситуацию и прогнозировать ее развитие при отсутствии единственного правильного решения, наличия системного мышления и высокого уровня работоспособности. Согласно официальным исследованиям Ассоциации американских колледжей и университетов, 93% работодателей ценят в своих работниках критическое мышление, умение решать сложные проблемы и коммуникативные навыки больше, чем оценки в дипломе [11]. Таким образом, применение метода проектов в обучении можно рассматривать как подготовку обучающихся к жизни в мире, основанном на проектах.

Современная педагогическая наука определяет метод проектов как один из личностно-ориентированных методов обучения, который интегрирует в себе проблемный подход, групповой, рефлексивный, поисковый, исследовательский и другие методы обучения и в полной мере отвечает требованиям и задачам современного образования [5], [4]. «В широком смысле целью личностно-ориентированного обучения является развитие индивидуальных познавательных способностей каждого обучающегося; оказание помощи в понимании себя и раскрытии своего потенциала, в вопросах самоопределения, саморазвития и самореализации; формирование культуры жизнедеятельности обучающихся, которая позволяет продуктивно строить свою профессиональную и социальную жизнь [6, С. 16-17]». Обучение на основе проектов – это учебный подход, призванный дать обучающимся возможность развивать знания и навыки посредством участия в проектах, посвященных решению задач и проблем, с которыми они могут столкнуться в реальной жизни. Целью проектного обучения является вовлечение обучающихся в активный процесс создания знаний с последующим применением новых знаний для решения определенной проблемы.

Метод проектов появился в США во второй половине XIX в. В основу метода легли теоретические концепции «прагматической педагогики», а его основоположником стал американский философ и педагог Дж. Дьюи, который выдвинул принцип «обучение через действие, делание» и теоретически обосновал метод проектов. Метод проектов также называли «методом проблем» и связывали с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными Дж. Дьюи и его учеником У. Х. Килпатриком. В российском образовании интерес и активное использование проектного метода относятся к началу XX в. Во второй половине 20-х гг. метод проектов широко внедрялся в советской школе в качестве ведущей технологии обучения. Он подробно рассматривался в трудах С.Т. Шацкого, П.П. Блонского, П.Ф. Каптерева и др. Проектное обучение активно применялось в педагогической практике А.С. Макаренко. Вопросы организации обучения на основе разработки проектов освещались в ряде работ Е. Г. Кагарова. Однако в 1931 г. метод проектов был осужден как не способствующий формированию глубоких теоретических знаний учащихся и официально запрещен. В отечественное образование метод проектов вернулся во второй половине 1980-х гг. на общей волне демократизации общества [2]. Большой вклад в исследование истории возникновения метода проектов и его теоретических аспектов внесла Е.С. Полат [3].

Опираясь на изученные источники [1] – [12] и личный опыт проектного обучения, авторы пришли к выводу о наличии определенных затруднений, не позволяющих в полной мере реализовать педагогический потенциал метода проектов, как личностно–ориентированной технологии обучения. Одной из проблем является неготовность и неспособность некоторой части преподавателей к ведению проектной деятельности. Если сам преподаватель не умеет проектировать, то едва ли он может научить этому студентов. То есть внедрению метода проектов в учебный процесс должна предшествовать комплексная подготовка преподавателей, освоение ими всех тонкостей проектной деятельности, как с теоретической, так и с практической точки зрения. Готовность к реализации проектной деятельности в образовании является составляющей структуры готовности педагога к осуществлению педагогического труда [1]. Руководство кафедр должно стимулировать сотрудников активно повышать уровень педагогического мастерства как в процессе самообразования, так и с помощью организации курсов повышения квалификации. Не менее важна и личная инициатива со стороны преподавателей, их настрой на новаторские решения, энтузиазм, желание поделиться с обучающимися собственным опытом проектной деятельности, направить их на конструктивную работу.

При реализации метода проектов преподаватель оказывается в нетипичной для себя роли фасилитатора, наставника, а не эксперта, что также может вызвать определенные затруднения, особенно на начальном этапе использования проектной методики. Использование метода проектов в обучении требует от преподавателя наличия навыков планирования и управления, отсутствие которых наряду с отсутствием опыта проектной деятельности может стать существенным препятствием для эффективного применения данного метода. С аналогичной трудностью сталкиваются и обучающиеся, которые могут чувствовать себя некомфортно в условиях, когда наряду с большей самостоятельностью они приобретают и большую ответственность за результаты своей учебной деятельности и могут оказаться не готовы к новому для себя учебному поведению.

Наличие обратной связи является одним из обязательных условий проектной деятельности. Она выполняет сразу несколько функций: индицирующую, диагностическую, мотивационно-ориентирующую, корректирующую и рефлексивную. От функционирования обратной связи во многом зависит успешность реализации проектного метода, поскольку именно она обеспечивает эффективное, оперативное разрешение учебно-педагогических ситуаций для достижения оптимального результата процесса обучения. Отсутствие конструктивной и достоверной обратной связи может привести еще к одной проблеме – утрате интереса к проекту и проектной деятельности со стороны обучающихся. Следует отметить, что именно конструктивный характер проектного обучения является как его плюсом, так и минусом. Не получив необходимой обратной связи, обучающиеся могут зайти в тупик, разочароваться и вообще отказаться от проекта. Подобная ситуация может привести также к снижению уровня доверия обучающихся к преподавателю.

Проектная деятельность сопряжена с трудностями организационного порядка, в частности, ее реализация требует значительных временных затрат, однако, не меньше времени занимает и оценивание ее результатов. Поскольку разные группы студентов разрабатывают разные проекты и используют разные методы решения проблем, оценка итогов проектной деятельности может стать для преподавателя достаточно сложным процессом и носить несколько субъективный характер. Вместо того чтобы просто применять общую оценочную шкалу, преподаватели должны встречаться с группами для обсуждения подготовленных ими проектов и достижений студентов, оценивая группу в соответствии с набором критериев оценки, уникальным для каждой из них. Оценка проектов включает в себя оценку итогового продукта, а также оценку групповых усилий, вклада каждого участника в реализацию проекта и качество взаимодействия внутри группы. Конечный результат зависит от выполнения каждым студентом поставленной перед ним задачи, способствующей получению конечного результата. Авторам представляется целесообразным проводить регулярное промежуточное оценивание результатов этапов реализации проекта и деятельности его участников, что во многом облегчит работу преподавателя и повысит объективность оценивания.

Обучение на основе проектов занимает большое количество времени и у студентов, поэтому поддержание высокой учебно-познавательной активности требует наличия высокого уровня мотивации и самомотивации, навыков самоконтроля и самооценки, целеустремленности и трудолюбия. Не менее важно, чтобы на протяжении выполнения проекта обучающиеся сохраняли интерес к нему, что может быть достигнуто путем тщательного выбора тематики проекта. Выбор темы проекта –

очень важный этап работы, так как именно тема порой определяет успешность проектной деятельности. Тема несет в себе огромный мотивационный потенциал, вдохновляет и мобилизует обучающихся, создает условия для проявления творческой активности.

Необходимо также учесть, что при использовании проектного метода обучения иногда возможен пропуск контента, когда обучающиеся могут упустить важную информацию, необходимую для поиска решения проблемы. Полнота содержательной части проекта может быть обеспечена рекомендациями со стороны преподавателя в отношении источников получения информации.

Неподготовленность обучающихся, их незрелость может стать еще одним препятствием для эффективной работы в группе при использовании метода проектов. Работа над проектом может не оправдать их ожиданий из–за определенных пробелов в знаниях, которые им необходимо будет преодолевать. Часто студенты с более высокой успеваемостью чувствуют, что они несут на себе всю тяжесть задания. Для преодоления этого затруднения необходимо, чтобы ответственность была распределена между всеми членами группы, чтобы каждый студент получил определенную роль в проекте. При этом поставленная задача должна соответствовать возможностям обучающегося, учитывать их возрастные, психологические особенности, стили обучения, интересы и образовательные потребности.

Кроме того, командная работа может создать больший потенциал для конфликтов между студентами, поскольку проектная деятельность связана с более интенсивным взаимодействием обучающихся, чем традиционные методы обучения. Обучающиеся, не имеющие опыта групповой работы, могут испытывать затруднения в достижении компромисса при решении проблемных вопросов; дополнительными препятствиями могут стать отсутствие навыков тайм-менеджмента, планирования и самоуправления, неумение выражать свою точку зрения и объективно оценивать свою деятельность.

Для того чтобы в дальнейшем обучающиеся знали, как применить на практике полученные в ходе реализации проекта новые знания, необходимо соблюдение ряда условий:

– проблема, которую предполагается решить, должна быть социально или личностно значима для обучающихся;

– тематика проектной работы должна быть связана с учебным материалом и иметь профессиональную направленность;

– деятельность обучающихся должна быть нацелена на завершение проекта, получение определенного результата, имеющего теоретическое или практическое значение;

– содержательная часть проекта должна в максимальной степени отражать тему проектной работы;

– работа над проектом должна осуществляться в виде пошаговых действий с промежуточной диагностикой результатов, как с точки зрения выполненных действий, так и точки зрения содержательной стороны, то есть полноты охвата контента;

– итоговая презентация этапов и итога учебного проекта должна иллюстрировать поэтапное движение к достижению осознанно поставленной цели.

Выводы. Метод проектов представляет собой активный метод обучения, ориентированный на обучающихся. Проектная деятельность рассматривается как средство развития и совершенствования ключевых компетенций XXI века (критическое мышление, творчество, сотрудничество, коммуникация), способ повышения мотивации и создания ситуации успеха в обучении. Использование метода проектов позволяет обучающимся поднять свое мышление на новый уровень, подготовиться к принятию и решению проблем, с которыми им предстоит встретиться в профессиональной деятельности и в жизни. Рассматриваемый метод обучения развивает лидерские качества, учит брать на себя ответственность за результаты своей работы, прививает потребность в приобретении новых знаний, открывает перспективы обучения на протяжении всей жизни.

При всех преимуществах проектного обучения его применение может быть сопряжено с определенными затруднениями, которые нельзя игнорировать при выборе такого подхода к обучению студентов. К основным трудностям относятся проблемы организационного характера, в частности, планирование, управление, оценивание, обратная связь; недостаточный уровень подготовки у определенной части преподавателей; неподготовленность обучающихся; отсутствие у них навыков тайм–менеджмента и самоуправления, недостаточная сформированность коммуникативных навыков.

Целенаправленная деятельность преподавателей по диагностике и преодолению возможных затруднений, повышение уровня профессионального мастерства, глубокое понимание всех психолого–педагогических механизмов воздействия метода проектов на обучающихся наряду с планомерной работой по развитию их мышления, коммуникативных умений, лежащих в основе эффективных социально–интеллектуальных взаимодействий в процессе обучения, будут способствовать повышению эффективности реализации проектной деятельности.

Литература:

1. Везетиу, Е.В. Проблема формирования готовности будущих учителей к реализации педагогического проектирования / Е.В. Везетиу // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-1. – С. 44-47.

2. Иванова, С.В. Возможности использования проектного метода в образовании и работе с молодежью на современном этапе / С.В. Иванова, Л.С. Пастухова // Образование и наука. 2018. – Том 20. – № 6. – С. 29-49.

3. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – Москва: Academia, 2008. – 272 с.

4. Самаркина, И.В. Групповой творческий проект как метод интерактивного обучения / И.В. Самаркина // Человек. Сообщество. Управление. – 2005. – №1. – С. 130-142.

5. Щербакова, И.А. Метод проектов при обучении английскому языку: взаимосвязь учебы и практики / И.А. Щербакова // Казанский педагогический журнал. – 2011. – № 5-6. – С. 33-40.

6. Проектная деятельность в образовательном процессе: коллективная монография / Бекирова Э.Ш., Бекиров С.Н., Везетиу Е.В. [и др.]; под общ. ред. Е.В. Везетиу. – Ялта: РИО ГПА, 2019. – 128 с.

7. Amissah, Peter Alex Kow Advantages and Challenges of Online Project Based Learning / Peter Alex Kow Amissah // Thesis. Rochester Institute of Technology. – 2019. – URL: https://scholarworks.rit.edu/theses/10231/ (дата обращения 19.04.2022).

8. Aslanides, Constantinos Dimitrios Advantages, Disadvantages and the Viability of Project-Based Learning Integration in Engineering Studies Curriculum: The Greek Case / Constantinos Dimitrios Aslanides, Vasiliki Kalfa, Sotiria Athanasiadou, Haris Giannelos, Vasileios Karapatsias // 44th SEFI Conference. – 12-15 September 2016. – Tampere, Finland. – URL: https://www.researchgate.net/publication/325698433_Advantages_Disadvantages_and_the_Viability_of_Project-Based_Learning_Integration_in_Engineering_Studies_Curriculum_The_Greek_Case (дата обращения 23.03.2022).

9. Harmer, Nichola The benefits and challenges of project-based learning: A review of the literature / Nichola Harmer, Alison Stokes // Pedagogic Research Institute and Observatory (PedRIO). – Plymouth University. – 2014. – URL: https://www.plymouth.ac.uk/uploads/production/document/path/5/5857/PedRIO_Paper_6.pdf (дата обращения 11.04.2022).

10. Ribeiro, Luis Roberto C. The Pros and Cons of Problem-Based Learning from the Teacher's Standpoint / Luis Roberto C. Ribeiro // Journal of University Teaching & Learning Practice. – 2011. – 8(1). – URL: https://ro.uow.edu.au/jutlp/vol8/iss1/4/ (дата обращения 12.04.2022).
11. Sharma, Raman What is Project-Based Learning? What are the Advantages & Disadvantages of PBL Approach? / Raman Sharma // Allusefulinfo.com. – 2021. – URL: https://allusefulinfo.com/what-is-project-based-learning-advantages-disadvantages-of-pbl-approach/ (дата обращения 04.05.2022).
12. Sumarni, Woro The Strengths and Weaknesses of the Implementation of Project Based Learning: A Review / Woro Sumarni // International Journal of Science and Research (IJSR). – 2015. – Volume 4. – Issue 3. URL: https://www.ijsr.net/archive/v4i3/SUB152023.pdf (дата обращения 12.04.2022).

Педагогика

УДК 37

кандидат педагогических наук, доцент кафедры чеченской филологии Мамалова Хоузу Эдилсултановна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германских и восточных языков и методики преподавания Арадахова Мария Балаэфендиевна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат филологических наук, доцент Абулайсова Насихат Абулайсовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ С ПОМОЩЬЮ ВИДЕОЛЕКЦИЙ

Аннотация. В статье были выявлены возможности видеолекций как средства обучения и реализации межпредметных связей. Были определены преимущества использования видеоматериалов на уроке английского языка, которые заключаются в их аутентичности, способности реализовать основные принципы обучения на уроке и возможности повышать мотивацию обучающихся. Была раскрыта необходимость обучения аудированию и видеоаудированию. Более того, были рассмотрены лингвистические особенности видеолекций и специфика конкретного YouTube-канала. Сделан вывод о том, что использование видеолекций YouTube-каналов на уроках английского языка не будет противоречить требованиям к уровню подготовки обучающихся и федеральным образовательным стандартам и способно в полной мере реализовать межпредметность на уроке.
Ключевые слова: английский язык, обучающийся, межпредметные связи, видеолекции, аудирование, YouTube-канал.
Annotation. The article revealed the possibilities of video lectures as a means of teaching and implementing interdisciplinary connections. The advantages of using video materials in an English lesson were identified, which are their authenticity, the ability to implement the basic principles of teaching in the classroom and the ability to increase students' motivation. The need for training in listening and video listening was revealed. Moreover, the linguistic features of the video lectures and the specifics of a particular YouTube channel were considered. It is concluded that the use of video lectures from YouTube channels in English lessons will not contradict the requirements for the level of training of students and federal educational standards and is able to fully implement intersubjectivity in the lesson.
Key words: English, student, interdisciplinary connections, video lectures, listening, YouTube channel.

Введение. На нынешнем этапе развития познания все более явной становится роль процесса глобализации и интеграции, который подразумевает развитие наук как единого комплекса. Ученые не только более подробно изучают законы природы, но и находят их связи с другими сферами человеческой жизнедеятельности. Данный феномен не может не влиять и на процесс обучения. Конкретным выражением данных интеграционных процессов в курсах учебных дисциплин являются межпредметные связи. Благодаря этому, содержание образования качественно выходит на более высокий уровень при опоре на комплексное использование межпредметных связей в процессе обучения.

Возрастающие требования к уровню владения иностранным языком и изменение целей обучения иностранным языкам обуславливают необходимость поиска более эффективных технологий и методик обучения. В частности, все более явной становиться роль Интернет-ресурсов в процессе обучения современных школьников. Например, различные видеоматериалы не только наполняют уроки современным и интересным для молодого поколения контентом, тем самым создавая сильную мотивацию к изучению предмета, но и могут являться источником межпредметных знаний. Так популярный видеохостинг «YouTube» предлагает большое количество видеоматериалов, которые могут быть использованы в процессе обучения. Широко распространены англоязычные видеолекции на таких YouTube-каналах, как Crash Course, Ted.Ed и др. По нашему мнению, такого рода образовательные видеоматериалы обладают особенным методическим потенциалом: они способны обеспечить устойчивый интерес обучающихся к межпредметному содержанию по любой теме.

Изложение основного материала статьи. Современные учителя всегда находится в поиске более эффективных путей обучения. Преподаватели такого школьного предмета, как иностранный язык не являются исключением. На сегодняшний день можно выделить несколько проблем, необходимость решения которых диктуется развитием процесса обучения иностранному языку и требованием повышения его эффективности. Во-первых, сейчас ярко выражена потребность интенсификации образования. Она подразумевает передачу большого объема учебной информации на более качественном уровне за тот же период времени. Во-вторых, существует необходимость обеспечения способности обучающихся учиться всю жизнь, учиться самостоятельно. Данный пункт отражен в стратегической цели среднего образования во ФГОС. Также, современный школьник не только должен владеть языком как иноязычной коммуникативной компетенцией, но и осознавать возможности ИЯ как средства получения доступа к новой информации. Эти, казалось бы, разноплановые проблемы довольно тесно связаны и имеют одно решение – межпредметность.

На настоящий момент в связи с развитием технологий все больше и больше окружающей нас информации сопровождается видеорядом. Все меньше людей слушают радио и читают газеты. Телевидение и Интернет-ресурсы, такие как «YouTube», стали основными источниками знаний о мире для современного молодого человека.

Эта тенденция наблюдается и в сфере образования. Все чаще школьные учителя английского языка стараются включить в свои уроки работу с видео, видя в этом большой методический потенциал.

Видео – это один из самых распространенных источников медиаобразовательной аутентичной информации. Под видеоматериалами, вслед за Е.В. Ильченко, мы понимаем любую «телепродукцию (новости, интервью, ток-шоу и т.д.), а

также художественные, документальные, мультипликационные фильмы, записанные на пленку или цифровые носители и используемые в качестве дидактического материала с возможностью многократного просмотра» [2, С. 7].

Видеоматериал принято относить к аудиовизуальным средствам обучения. О роли и значимости таких средств немало написано в теории и методике обучения иностранным языкам. Так А.Н. Щукин отмечает, что данные средства «являются эффективным источником обучения благодаря яркости, выразительности и информационной насыщенности зрительно-слуховых образов» [7, С. 237]. Именно органическое соединение зрительного и слухового ряда, по мнению ученого, обладает ситуативностью и динамизмом изображения, силой впечатления и эмоционального воздействия.

Одним из самых главных преимуществ видеоматериалов является их аутентичность. Традиционно под аутентичными материалами понимается «материалы для изучающих язык, которые используются в реальной жизни страны. К ним относятся газеты и журналы, билеты на транспорт, в театр, письма, реклама, программы радио и телевидения, объявления и др.» [4, С. 25]. Такие видеоматериалы не только расширяют возможности овладеть языком, но и позволяют приобщиться к живому общению, знакомят с особенностями иноязычной культуры и разговорной речи.

Также, использование аутентичных видеоматериалов позволяет реализовать один из основных дидактических принципов – принцип наглядности: видеоматериалы предоставляют обучающимся идеальную модель естественной коммуникации, которая характеризуется большей эмоциональностью, которая определяет и стилистику текста, в частности его образность, и особенности речевого поведения и невербальной коммуникации.

Не менее важным преимуществом использования видеоматериала в процессе обучения является его способность создать благоприятную атмосферу в классе. Современные школьники всегда с охотой приступают к деятельности, связанной с ИКТ-технологиями, для них «YouTube» и другие ресурсы – неотъемлемая часть жизни. Интегрирование аудиовизуальных средств обучения создает на уроке некую естественную среду, подходящую атмосферу для обсуждения и обмена мнениями.

И конечно, использование видеоматериалов на уроке способствует повышению внутренней мотивации обучающихся. Считается, что положительная учебная мотивация – это совокупность мотивов, которые связаны с удовлетворением познавательного интереса. Поэтому формировать мотивацию – это значит не заложить готовые мотивы и цели, а поставить учащегося в такие условия и ситуации развертывания активности, где бы желательные мотивы и цели складывались и развивались бы с учетом и в контексте прошлого опыта, индивидуальности, внутренних устремлений самого ученика [3]. Видеоматериалы различных Интернет-ресурсов, будучи необычайно популярными среди школьников, становятся эффективным средством, способным привлечь внимание и повысить интерес к языку даже самого безучастного ученика.

Применение видеоматериалов на уроках английского языка стало неотъемлемой частью процесса обучения аудированию. Аудирование относится к рецептивным видам речевой деятельности, и, наряду с говорением, обеспечивает возможность общения на иностранном языке.

В связи с частым использованием видеоматериалов на уроках английского языка, справедливо введение термина «видеоаудирование». Он постепенно занимает свое место и в стандартах образования. В документе Companion Volume to Common European Framework of Reference есть специальный раздел, посвященный видеоаудированию (Audio-visual Reception). Там представлены уровни владения данным видом речевой деятельности от A1 до C1 и умения, которым они соответствуют. Так, владея уровнем B1, обучающиеся могут уловить основные моменты в телепрограммах на знакомые темы, когда передача относительно медленная и четкая, могут следить за сюжетом большей части фильмов, в которых используется простой язык и где визуальные эффекты и действия несут большую часть информации о сюжетной линии, а также понимать большую часть значительного количества телепрограмм на темы, представляющие личный интерес, такие как интервью, короткие лекции, новости (перевод наш – М. Б.) [8, С. 66].

На уровне B2 люди, изучающие английский язык, владеют умениями понимать документальные фильмы, интервью в прямом эфире, ток-шоу, пьесы и большинство фильмов, понимать большинство телевизионных новостей и программ о текущих событиях, а также извлекать основные моменты из аргументов и обсуждений в программах новостей и текущих событий [8, С. 66].

Современные документы признают необходимость обучению видеоаудированию на разных уровнях владения языком. И хотя во ФГОС нашей страны видеоаудирование пока не рассматривается как полноценный вид речевой деятельности, развитие современных технологий диктует необходимость систематического использование видеоматериалов на уроках для эффективного обучения иностранному языку.

Наиболее актуальным и менее всего раскрытым форматом аутентичного видеоматериала для современного школьника и студента нам видятся видеолекции небольшой продолжительности, рассказывающие о самых разных областях жизни.

В настоящее время второй тип видеолекции получает особенно широкое распространение в средствах массовой информации в качестве просветительской инициативы. Самым востребованным сервисом для таких видеолекций является видеохостинг «YouTube». Аудиовизуальный контент данного ресурса настолько разнообразен, что для многих целевых аудиторий он заменяет телевизионную продукцию. Массовый пользователь может найти образовательные, просветительские видео и курсы почти на любую тему, а также лекции нобелевских лауреатов, ученых и т.д. [1].

Современные научно-популярные видеолекции носят информативный, воздействующий характер, основной принцип лекций заключается в истинности информации, а также её актуальности в той или иной сфере знания, типичный вид речи - монолог. Однако, несмотря на монологический характер, лекторы зачастую выступают в непринуждённой форме, делятся своим личным опытом, в перерывах шутят, сопровождают свои рассказы слайдами, содержащими определённую количественную и качественную информацию.

Говоря о лингвистических особенностях такого жанра, стоит отметить, что повествование содержит полные грамматические формы и отличается разнообразием грамматических конструкций – условные предложения, сложноподчинённые предложения, распространённые причастными и деепричастными оборотами.

Структура выступлений ясная и лаконичная, включает в себя различные клише, характерные для научного стиля повествования, а также вводные слова и конструкции. Большинство спикеров научно-популярного жанра употребляют в своих выступлениях речевые индикаторы, широко известные как слова-филлеры (filler words), которые относятся к разговорному стилю. Использованные в потоке речи "you know", "let's say", "actually" привлекают внимание слушателя. Вместе с тем монологические выступления разбавляют редкие, но ёмкие разговорные слова и выражения (super-duper technology, you betcha = you bet), а также фразовые глаголы и идиомы (to crack a joke, to roll out) [6].

В качестве примера таких видеоматериалов нами рассмотрены видеолекции YouTube-канала Crash Course. С сотнями миллионов просмотров на канале, Crash Course имеет мировую аудиторию как среди школьников, так и среди взрослых людей. Сами создатели канала характеризуют свой YouTube-канал как образовательную платформу для учеников по всему миру, а также как вспомогательное средство для учителей, которые могут использовать лекции канала на уроках.

На сегодняшний день команда этого канала подготовила более 15 курсов, каждый из которых включает в себя до 50 мини-лекций по огромному количеству тем из учебной программы старшей и средней школы. Лекции можно смотреть как

целым курсом (например History или Ecology), так и отдельно по более узкой, интересующей ученика теме. Crash Course трансформирует традиционную модель учебного курса, представляя информацию в интересном, быстро меняющемся формате, тем самым увеличивая эффективность процесса обучения.

Данный YouTube-канал был выбран нами исходя из ряда его преимуществ, которые позволят успешно использовать видеолекции на уроке английского языка. Рассмотрим их более подробно.

В качестве первого преимущества можно выделить качественный видеоряд. Ключевое содержание лекции сопровождается картинками, различными схемами и текстовой информацией. Более того, в конце лекции приводится визуальный список основных моментов, которые стоит запомнить из видеолекции.

Также, видеолекции Crash Course оптимальны по продолжительности. Каждая лекция длится от 8 до 15 минут, это оптимальный размер, который не дает обучающимся устать и удерживает их внимание до конца видеоролика. Более того, эта продолжительность прекрасно вписывается в урок английского языка, что подтверждает возможность применения данных видеолекций в классе.

Широкий выбор тем также можно отнести к преимуществам канала. Благодаря тому, что на канале сейчас более 500 роликов, учитель может подобрать видеоматериал практически к любому юниту учебника.

Следующим преимуществом данных видеоматериалов является их актуальность для обучающихся. Отдельно взятые лекции или весь курс соответствуют потребностям старшеклассников: смотря эти видеолекции по основам наук, обучающиеся повторяют и консолидирую то, что они изучали на школьных предметах, а также узнают что-то новое в той или иной области.

Более того, стоит отметить, что видеолекции с YouTube-канала Crash Course, несмотря на содержание в них специфической предметной информации, не слишком академичны. О процессах и явлениях рассказывается понятным языком, предметное содержание упрощено, чтобы облегчить понимание. Лекторы используют примеры и визуально поддерживают устную речь. Более того, учитывая возможности сервиса YouTube, к каждой лекции доступны субтитры, что еще больше упрощает восприятие материала лекции. Благодаря всему перечисленному, видео становятся доступными для большего количества людей, изучающих английский язык.

Все перечисленные особенности данного YouTube-канала, как нам видится, позволяют осуществить периодическое включение такого рода видеолекций на уроках английского языка в старшей школе на углубленном уровне.

Аудирование таких видеолекций также отвечает требованиям Примерной образовательной программы среднего общего образования на углубленном уровне, которые предполагают, что выпускник должен научиться «полно и точно воспринимать информацию в распространенных коммуникативных ситуациях, обобщать прослушанную информацию и выявлять факты в соответствии с поставленной задачей/вопросом, а также детально понимать несложные аудио и видеотексты монологического и диалогического характера с четким нормативным произношением в ситуациях повседневного общения» [5, С. 42]. Более того выпускник должен получить возможность научиться «следить за ходом длинного доклада или сложной системы доказательств» [5, С. 45].

Выводы. Таким образом, мы можем констатировать, что периодическое включение видеолекций YouTube-канала Crash Course не будет противоречить российским стандартам, а наоборот сделает процесс обучения аудированию на старшем этапе профильной школы более эффективным за счет использования актуального для обучающихся ресурса.

Потенциал Crash Course видеолекций, нам видится, не только в их использовании как средства развития умений видеоаудирования, но и как средства реализации межпредметных связей в обучении английскому языку. Благодаря научно-образовательной направленности данного канала, наиболее успешно может быть реализован принцип межпредметности. Просмотр таких видеолекций способен углубить знания обучающихся в разных областях, дать ключ к использованию английского языка как средства самостоятельного познания наук и, безусловно, познакомить старшеклассников с качественным ресурсом.

В связи с описанным потенциалом использования видеолекций на уроке английского языка, мы проанализировали специфику их видеоаудирования в старшей школе. Мы пришли к выводу, что:

1) для понимания нужно активизировать уже имеющиеся предметные знания;

2) понимание данных видеолекций должно быть полным, а результатом – целостность представления о каком-либо событии, процессе или явлении и способность говорить о нем на английском языке;

3) при просмотре данных видеолекций надо уметь пользоваться видеорядом в качестве опоры.

Использование YouTube-видеолекций на уроках английского языка может значительно повысить эффективность процесса обучения. Такой видеоматериал способен не только разнообразить процесс обучения аудированию в школе, но и, благодаря своей научной направленности, успешно обогатить содержание урока межпредметными знаниями. Просмотр видеороликов позволит реализовать фактические, понятийные, а также предшествующие, сопутствующие и перспективные межпредметные связи в доступной и интересной форме. А само ознакомление обучающихся с видеолекциями канала Crash Course поможет осознать потенциал иностранного языка как средства, позволяющее узнать что-то новое из любых сфер жизни.

Литература:

1. Долгова, Н.В. Жанр видеолекции в новых медиа / Н.В. Долгова // Мультимедийная журналистика: сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. – Минск, 2018. – С. 192-196.
2. Ильченко, Е.В. Использование видеозаписи на уроках английского языка / Е.В. Ильченко // Первое сентября, Английский язык. – М., 2003. – № 9. – С. 7-9.
3. Кондик, Л.А. Формирование положительных мотивов к изучению иностранного языка у младших школьников при использовании ИКТ / Л.А. Кондик, [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://urok.1sept.ru/articles/534623
4. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
5. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatelnaya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya/
6. Скутина, Е.А. Лингвистические особенности и дидактический потенциал научно-популярного англоязычного кинотекста / Е.А. Скутина // Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник статей III Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2020. – С. 116-119.
7. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – М., 2004. – 416 с.
8. CERF Companion Volume 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989

УДК 373.24

доцент кафедры иностранных языков Мамиева Зарема Мурцаловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики Османова Патимат Алилаловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионально-педагогического образования Умаев Анварбек Умаевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается процесс управления качеством образования как педагогической проблемы в условиях модернизации российского образования. Современные социальные и экономические преобразования в развитии российского общества актуализируют потребность высшей школы в применении новых инновационных технологий в обучении и совершенствовании образовательного процесса. Автор подчеркивает необходимость выявления изменений, затрагивающих основы образовательных отношений и организации образовательного процесса в вузе для дальнейшего повышения уровня и оптимизации управления образовательным процессом. Проведен анализ понятия «качество образования» и «управление» с точки зрения различных ученых. Процесс приведения отдельно взятой системы к некоторому стандарту можно назвать управлением качеством.

Ключевые слова: управление, качество образования, условия, модернизация, российское образование.

Annotation. the article deals with the process of education quality management as a pedagogical problem in the context of modernization of Russian education. Modern social and economic transformations in the development of Russian society actualize the need for higher education in the application of new innovative technologies in teaching and improving the educational process. The author emphasizes the need to identify changes that affect the foundations of educational relations and the organization of the educational process at the university in order to further increase the level and optimize the management of the educational process. The analysis of the concept of "education quality" and "management" from the point of view of various scientists was carried out. The process of bringing a single system to a certain standard can be called quality management.

Key words: management, quality of education, conditions, modernization, Russian education.

Введение. Современные социальные и экономические преобразования в развитии российского общества актуализируют потребность высшей школы в применении новых инновационных технологий в обучении и совершенствовании образовательного процесса.

Это проявляется в информатизации образования, в применении новых информационных технологий, во внедрении новых форм, методик и методов обучения. Эти перемены и новшества в совершенствовании образовательного процесса преследуют решение целого ряда задач, которые, в свою очередь, связаны с выявлением управленческих аспектов совершенствования вузовского образования. Решение подобных задач начинается с изучения мнений о базовых составляющих деятельности и сложившихся взаимоотношений между участниками этой деятельности.

Вуз должен формировать свою образовательную политику и образовательную деятельность таким образом, чтобы стремиться избежать возникновения внутренних и внешних конфликтов между основными участниками образовательных отношений. Этого можно достичь, в том числе, за счёт максимального удовлетворения образовательных, административно-организационных, социально-бытовых и иных практически осуществимых интересов, потребностей, запросов обучающихся.

Именно поэтому существует необходимость выявления изменений, затрагивающих основы образовательных отношений и организации образовательного процесса в вузе для дальнейшего повышения уровня и оптимизации управления образовательным процессом. Не последнюю роль может сыграть систематическое изучение мнений основных участников образовательных отношений о содержании, организации, формах, методах образовательного процесса и инновациях в сфере образовательной политики университета. Анализ результатов таких исследований может стать обоснованием для выработки оптимальных управленческих решений.

В связи с особенностью обучения в вузе является получение высшего профессионального образования не сколько базовой, а более глубокой подготовки и дает квалификацию специалиста, резонно утверждать, что выпускник вуза должен обладать глубокой подготовкой по выбранному профилю и умением решать поставленные перед ним проблемы самостоятельно.

Изложение основного материала статьи. Перейдем к рассмотрению данного вопроса в научной литературе.

Словари рассматривают образование как результат, процесс и социальную систему одновременно и определяют его качество как: соответствие разнообразным интересам и потребностям отдельной личности и всего общества в целом, а также государства; системную совокупность социально значимых и организованных по иерархическому принципу сущностных параметров, свойств и характеристик образования.

В научной литературе можно найти еще несколько актуальных представлений о качестве образования.

Так, Моисеев А.М. пишет, что суть качества образования выражается в общности существенных характеристик и свойств результатов образования. При этом он уточняет, что эта общность обязана удовлетворять потребности не только обучающихся лиц, но и общества в целом, и «заказчиков на образование» [7, С. 5].

С определением Моисеева А.М. согласуется и трактовка, предложенная Панасюком В.П. и Головичер Г.В., которая предлагает рассматривать «качество образования как обеспечивающую способность выполнять выдвинутые обществом задачи по формированию и развитию личности в разнообразных аспектах группу свойств. Они относят к ряду аспектов не только воспитанность и обученность личности, но также выраженность у нее физических, психических и социальных свойств» [9, С. 74].

По мнению Болотова В.А. и Ковалевой Г.С., под «качеством образования следует понимать такую интегральную характеристику образовательной системы, которая отражала бы степень соответствия реально полученных образовательных

результатов не только установленным нормативным требованиям, но социальным и личностным ожиданиям в том числе» [1, С. 39].

С этим определением согласны также Жуковский В.П. и Жуковская Н.А., которые пишут, что качество образования – характеристика системная, которая обеспечивает конгруэнтность между ожиданиями учащихся лиц, уровнем их подготовки по итогам получения образования и аспектами образовательной деятельности в учреждении [4, С. 300].

Шишов С.Е. пишет, что «качество образования представляет собой уровень вклада, внесенного в конечный результат каждой поставленной в образовании задачей и целью. Расширяя данное определение, он пишет, что под качеством образования также следует понимать уровень удовлетворенности ожиданий всех включенных в образовательный процесс участников, который достигается в результате оказания конкретных образовательных услуг данным образовательным учреждением» [11, С. 65].

В современной высшей педагогической образовательной организации возникают те же вопросы и фиксируются те же проблемы качества образования, что и в остальных образовательных сферах. Как правило, они связаны с: модернизацией подходов к профессиональной подготовке; умением участников образовательного процесса организовывать эффективные коммуникации, творить и самоактуализироваться; востребованностью профессиональных качеств; общностью личностных качеств обучающихся и т.д.

Качество образования студентов вуза можно описать структурой, которая включает в себя следующие базовые компоненты: студенческий потенциал, продуктивность будущей педагогической деятельности, профессиональное педагогическое мастерство. При этом ряд работ отмечает, что хоть данные вопросы и обсуждались в научном сообществе, все же они не получили должного внимания.

Например, Деминцев А.Д. под термином «педагогическое мастерство» понимает совокупность необходимых для успешной педагогической деятельности ведущих факторов, приведенных в самом общем виде. К этим факторам ученый относит научное образование, личностные качества, профессиональные знания, умения и навыки, а также направленность и творческую активность. Последний фактор, по мнению Деминцева А.Д., представляет собой не просто элемент мастерства, а наиболее весомое условие его последующего совершенствования [3, С. 4-5].

В свою очередь, Гинецинский В.И. [2, С. 45] и Кузьмина Н.В. [8, С. 7] под умелостью или же педагогическим мастерством понимают общность личностных качеств педагога, имеющихся у него профессиональных знаний и его уровня овладения профессиональной техникой.

Общая структура педагогической деятельности по Сластенину В.А. включает в частном порядке структуру профессионального (педагогического) мастерства, которая, по мнению ученого, состоит из ряда следующих умений: наблюдение педагогического процесса; анализ педагогического процесса, к которому относится навык корректного и быстрого распознавания проявлений процесса, выявление его особенностей, оценка эффективности его протекания; прогнозирование; выявление и активизация потенциальных возможностей различных видов деятельности обучающихся лиц; риторическое мастерство или профессиональная выразительность речи педагога; способность учителя к динамическому варьированию способов деятельности. Перечисленные выше умения отражают помимо общепрофессионального также творческий характер педагогической деятельности. На основании сказанного, можно сделать вывод о том, что наиболее важным компонентом является педагогическое мастерство, которое строится на ряде личностных качеств педагога, а именно на его успешности, профессионализме, продуктивности.

Проблема формирования навыков педагогического мастерства особенно актуальна, когда речь идет о будущих педагогах (студентах педагогических вузов), поскольку в этом случае есть прямая связь со стремлением студента к саморазвитию. Необходимо отметить, что процесс актуализации, саморазвития является результатом сугубо индивидуальной работы над собой и своей личностью. Его невозможно заложить или запустить извне, хотя через учебную деятельность можно дать стартовый толчок.

Поэтому так важно организовать качественное самоизменение личности студентов путем создания особых условий для этого в процессе учебной деятельности. Поэтапный переход студента по уровням саморазвития ведет к вариативности механизмов трансформации студенческой личности, а именно: повышение качества учебной деятельности студентов; способность личности эффективно управлять собственным психическим состоянием; развитие педагогических качеств; формирование волевой целеустремленности.

При этом ряд научных работ делает особенный упор на тот факт, что эффективное самообразование в частности и качественное образование в целом возможны лишь в случае, если оно будет не только отвечать ожиданиям конкретной личности, но и соответствовать ее возможностям.

Профессиональные компетенции студента вуза должны формироваться на базе основных функций педагогического труда в ходе образовательного процесса. Этот аспект освещает в своей работе Щербаков А.И., который дает следующий перечень функций педагогического труда: информационная; исследовательская конструктивная; мобилизационная; организаторская; ориентационная; развивающая; коммуникативная [12, С. 15].

Наконец, среднее профессиональное образование в последние годы активно обращается к инновационным методикам и технологиям, вследствие чего происходит модернизация содержания образования в целом, а также совершенствуются отдельные образовательные и управленческие.

Таким образом, нами описаны и проанализированы составляющие качества образования студентов вуза.

Заграй Н.П. и другие приводят в качестве обязательного критерия ученые называют наличие так называемой «обратной связи» – контакта между образовательным учреждением и предприятием, образовательным учреждением и выпускником, и образовательных учреждений друг с другом (горизонтально и вертикально) [5, С. 36].

Подход Ильинского И.М. реализован на базе Московской гуманитарной академии. По мнению ученого, качество образования является результатом совокупности ряда критериев, к которым он относит педагогический состав, студенческий состав, образовательные программы и средства обучения, отношения с внешним социумом, внутреннюю нравственно-психологическую атмосферу, инфраструктуру и, конечно, управление вузом как единым целым и отдельными его структурами, в частности. Качество каждого критерия напрямую влияет на итоговое качество образования [6, С. 22-24].

Показатели качества образования в случае конкретного образовательного учреждения будут специфичны в силу того, что модель выпускника в каждом отдельном случае определяется через поставленные в рассматриваемом вузе образовательные цели и задачи, через содержание получаемого образования и его научно-методическое обеспечение, а также через потенциал профессорско-преподавательского состава и условия для получения образования.

Вышесказанное раскрывает качество образования в узком смысле. В широком же смысле показатели качества охватывают гораздо большее число параметров, к которым научная литература относит: качество образования в узком смысле; конгруэнтность с государственными образовательными стандартами; конгруэнтность с потребностями существующих в обществе институтов; созвучие запросам и ожиданиям учащихся лиц и их родителей; качество реализации

образовательного процесса; качество управления: кадровым составом; научно-методическим обеспечением; условиями и содержанием, целями и задачами образования [10].

Выводы. Таким образом, нами установлено, что любая концепция управления качеством образования в вузе должна среди прочих организационно-педагогических условий в обязательном порядке учитывать взаимосвязи:

а) типологии образовательного учреждения с внешними структурами;

б) взаимосвязь внешних и внутренних факторов.

В качестве внешних структур могут выступать различные институты (культурные и социальные, информационные и другие), разнообразные организации и предприятия, рынки труда и образовательных услуг, различные управленческие органы, семьи обучающихся лиц и т.п.

Описав и проанализировав составляющие качества образования студентов вуза, можно сделать вывод о необходимости применения ресурсного подхода как наиболее эффективного для организации управления качеством образования в вузе.

Процесс приведения отдельно взятой системы к некоторому стандарту можно назвать управлением качеством. Следовательно, для того, чтобы организовать процесс управления качеством образования в вузе, необходимо выявить особенности содержания образования и структуры системы управления его качеством.

Литература:

1. Болотов, В.А. Опыт России в области оценки образовательных достижений школьников. / В.А. Болотов, Г.С. Ковалева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – №4. – С. 39-45.
2. Гинецинский, В.И. Основы теоретической педагогики. / В.И. Гинецинский. – СПб.: Изд-во СПб ГУ, 1992. – 129 с.
3. Деминцев, А.Д. Развитие творческой активности учителей и совершенствование их мастерства: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Деминцев, Алексей Дмитриевич. – Москва, 1972. – 250 с.
4. Жуковский, В.П. Теоретические аспекты проблемы контроля качества образования в системе повышения квалификации педагогических работников / В.П. Жуковский, Н.А. Жуковская // Вектор науки ТГУ. – 2015. – №3-2 (33-2). – С. 300-304.
5. Заграй, Н.П. Критерии и показатели качества образования / Н.П. Заграй, В.Н. Пуховский, И.А. Синявская // Инженерное образование. – 2005. – №3. – С. 36-43.
6. Ильинский, И.М. Качество – ядро образовательного процесса / И.М. Ильинский // Стандарты и качество. – 2002. – № 4. – С. 22-24.
7. Как создать управляющий совет школы: учебно-методические материалы / под. ред.: Моисеева А.М. – М.: Вердана, 2007. – 28 с.
8. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. – Л: Изд-во ЛГУ, 1970. – 114 с.
9. Панасюк, В.П. Информационно-методическое обеспечение управления качеством образования на муниципальном уровне. / В.П. Панасюк, Г.В. Головичер. – СПб., Астерион, 2007. – 120 с.
10. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Консультант Плюс, 1997 – 2017 г. URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 19.09.2017).
11. Шишов, С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 320 с.
12. Щербаков, А.И. Психолого-педагогическая подготовка учителя и пути ее оптимизации в высшей школе / А.И. Щербаков // Проблемы совершенствования подготовки учителя. – Л., 1980. – С. 15.

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)

CASE-STUDY КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ЮРИСТОВ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы, отражающие процессы реформирования системы образования и внедрения информационно-коммуникативных технологий, направленные на совершенствование процесса подготовки специалистов в различных сферах деятельности. Особую значимость обретают вопросы получения 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.

Ключевые слова: методы обучения, кейс-метод, анализ кейсов, управленческие решения, аналитические процедуры, мозговой штурм, информационные технологии в профессиональной деятельности.

Annotation. The article deals with issues reflecting the processes of reforming the education system and the introduction of information and communication technologies aimed at improving the process of training specialists in various fields of activity. Of particular importance are the issues of obtaining a practical educational product for the formation of students' professional skills, based on the use of the case study method, which includes elements of studying the situation, analyzing the essence of the problem and finding the optimal practical solution.

Key words: teaching methods, case method, case analysis, management decisions, analytical procedures, brainstorming, information technologies in professional activity.

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.

В статье представлен систематизированный и прошедший апробацию материал по применению новых технологий обучения, в частности, метода case study.

Актуальность данной статьи 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. Студенты получают навыки решения сложных практических задачи, на основе анализа имеющейся информации с применением современного программного обеспечения.

Изложение основного материала статьи. Необходимость адаптации системы образования к изменяющимся условиям и требованиям рынка труда, определяется процессами взаимосвязи между системой профессионального образования и уровнями квалификации, способствующими подготовке качественного и конкурентоспособного специалиста, готового сразу включиться в трудовую деятельность.

Качество подготовки характеризуется уровнем формирования, как общих, так и профильных компетенций будущего специалиста, которое достигается установлением соответствия и системы связей между положениями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1], федеральными государственными стандартами высшего образования [2], и профессиональными стандартами [3].

В соответствии с ФГОС высшего профессионального образования по направлению подготовки «Юриспруденция» процесс обучения ориентирован на формирование профессиональных умений, навыков и компетенций в нормотворческой, правоохранительной, экспертно-консультационной и педагогической деятельности [4].

Таким образом, основой обучения будущих юристов является формирование навыков практической деятельности, в рамках учебного процесса, на основе применения эффективных методов обучения.

В статье «Использование информационно-коммуникационных технологий в профессиональной подготовке специалистов для цифровой экономики» выделены два направления применения эффективных методов обучения:

«Первое – компьютерная грамотность, обеспечивающая получения знаний и умений в необходимой области учебных дисциплин.

Второе – применение компьютерной технологии с целью повышения эффективности и качества знаний студентов» [5].

Одним из эффективных методов применения компьютерных технологий выступает кейс-метод (можно говорить, что близким по содержанию и смыслу является понятие кейс-стади, в англоязычном варианте это case study или case method), относящийся к неигровым имитационным активным методам обучения. Слово CASE своим значением, в переводе с английского, объясняет сам подход.

В России использование метода case study при подготовке экономических кадров способствует развитию у студентов исследовательских, коммуникативных и креативных навыков принятия решений. Необходимо отметить, что метод case study применяется в России не только при изучении экономических дисциплин, но и при изучении медицины, юриспруденции и целого ряда других наук, так как для эффективного применения необходимо наличие хорошего кейса и методики его применения в обучении.

Кейс-стади для учебного процесса юриста.

Для того чтобы оценить эффективность применения технологии case study, в процессе обучения необходимо её классифицировать. Классифицируют по разным признакам следующие методы case study:

I. По сложности выделяют следующие классы:

– *иллюстративные учебные ситуации – кейсы,* в которых студентов на конкретной практической определенной ситуации, обучают поиску алгоритма принятия решения;

– учебные ситуации – *кейсы с формированием проблемы*. Даётся чёткое описание ситуации с указанием периода времени, и формулируется проблема. Студенты диагностируют ситуацию и самостоятельно принимают решения по разрешению данной проблемы;

– учебные ситуации – *кейсы без формирования проблемы*. Даётся ситуация в которой проблема не выявлена, а лишь представлена в статистических данных, оценках различных центров исследования общественного мнения, органов исполнительной власти. Студенты должны выявить проблему, найти, на основе анализа имеющихся ресурсов, альтернативные варианты ее решения;

– *прикладные кейсы-упражнения.* Предлагается конкретная практическая ситуация. Студенты самостоятельно выявляют проблему и находят пути решения данной проблемы.

II. По источнику формирования кейса бывают:

– *практические кейсы.* Отражают практические жизненные ситуации, с описанием дат, фамилий, событий и фактов. Ориентированы на закрепление студентами знаний, умений и навыков процесса принятия решений в конкретной жизненной ситуации. В юриспруденции применение студентами практических кейсов отражается в обязательном применение действующего законодательства к разбору конкретных судебных дел.

– *обучающие кейсы.* Цель данных кейсов заключается в обучении студентов к выполнению профессиональных заданий, на основе моделирования поэтапного алгоритма действий.

В юриспруденции применение обучающего кейса будет способствовать развитию способностей по составлению исковых заявлений, ходатайств, возражений и иных документов процессуального характера, с которыми юристы сталкиваются в своей профессиональной деятельности.

– *научно-исследовательские кейсы.* Способствуют получению ранее неизвестных знаний о проблематике и способах её разрешения. На основе применения методов научного исследования, анализа научных статей и монографий, студентов и магистрантов учат осуществлять исследовательскую деятельность.

III. По форме представления выделяют следующие виды кейсов:

– *текстовый кейс*. Используется для описания и улучшения восприятия о проблемной ситуации;

– *аудио-видео кейсы.*

Использование метода кейсов в образовательном процессе даёт возможность студентам:

– развивать способности к анализу ситуации;

– оценивать проблемную ситуацию;

– выбирать вариант решения ситуации;

– составлять план решения ситуации;

– выработать навыки решения практических задач.

Кейс-метод опирается на совокупность определенных дидактических принципов:

1. Принцип индивидуальности, предполагает учёт потребностей студентов по форме и методике обучения, что предполагает сбор максимума информации о студентах еще до занятий.

2. Принцип максимальности, означает возможность выбора студентами дисциплины и преподавателя, формы обучения и типа решаемых задач.

3. Принцип обеспеченности наглядными материалами по проблемной ситуации (печатная информация, информация на электронных носителях, информация о компании, деятельность которой анализируется).

4. Принцип минимизации, подразумевает наличие такого объема теоретического материала, который позволит студентам концентрироваться лишь на основных положениях.

5. Принцип целостности, направленный на выявление и развитие сильных сторон студентов, включая формирование у них навыков самоуправления.

Юридическая наука и практика не может перенять полностью технологии и методы кейс-стади, так как эти приемы обучения создавались для бизнеса, где оценка эффективности решения оценивалась прибылью или иными финансовыми эквивалентами.

Юридическая деятельность тесно связана с социальной средой, оперирует и меряет результат понятиями законности, справедливости, морали и нравственности.

Поэтому необходимо понимать рамки применимости этих методов, оценку результатов именно для юридической деятельности.

Рассмотрим ситуации, где особенности кейс-метода для юридического образовательного процесса будут особенно полезны:

– отсутствие четкой правовой регламентации данной ситуации, наличие пробела в правовом регулировании, неоднозначность или отсутствие судебной практики;

– актуальная проблема, требующая правового регулирования, которая должна быть решена и является реальной научно-практической задачей для студентов.

В таблице 1 представлены методы кейс-стади направленные на подготовку специалистов для юриспруденции.

Таблица 1

Методы кейс-стади для юриспруденции

Методы	Характеристика роли метода в case study для юриста
Моделирование	Описание и последующее исследование модели проблемной ситуации: моделирование пробела в праве.
Системный анализ	Системное представление и анализ проблемной ситуации: анализ международного законодательства и его соотношение с российским по выбранному правовому институту.
Мысленный эксперимент	Метод получения знания о проблеме на основе мысленного преобразования информации о ней: рассуждения о ходе преступления исходя из описания очевидцев.
Методы описания	Процедура сбора, анализа и изложения данных, описывающая проблемную ситуацию: составление протокола с места происшествия.
Проблемный метод	Представление проблемных ситуаций и поиск их решения: обсуждение законопроекта.
Метод классификации	Систематизированное деление проблемной ситуации на определенные классы посредством определения состава, свойств, внутренних и внешних связей, с целью изучения ситуации: кодификация в праве по новым направлениям юридической практики, например, информационное право.
Игровые методы	Моделирование реальной ситуации по выявлению лиц разрешения проблемной ситуации: постановка судебного заседания или иного процесса, который имеет реальный резолюционный документ (решение).
«Мозговой штурм»	Генерирование идей по оптимальному решению исследуемой проблемы: поиск решения в случае правовой коллизии.
Дискуссия	Целенаправленный и упорядоченный обмен мнениями по согласованию противоположных точек зрения по проблемной ситуации и выбор варианта её решения: состязательность в праве.

Методы, которые интегрированы в case study, направлены на эффективность применения этой технологии в процессе обучения, это моделирование, «мозговой штурм», описание, классификация и т.д. Все это применяется без правил и рамок, исходя из ситуации.

Особенность данных методов состоит в том, что они требуют начальных базовых знаний и не подходят для студентов первого курса.

Оценивать ситуацию, принимать решение, обсуждать его и вырабатывать компромиссный вариант или отстаивать свою точку зрения – это работа для высококвалифицированного преподавателя и подготовленного студента.

Выделим следующие преимущества использования метода case study в обучении студентов:

– навыки работы с большими объемами информации и применение программных продуктов как необходимое и достаточное условие успешного решения;

– применение принципов и методов ситуационного моделирования для обучения;

– получение навыков и умений работы в команде;

– способность использовать ранее полученные решения или их части к решаемой или актуальной ситуации;

– приобретение навыков ораторского искусства, риторических приемов, презентации собственного мнения, участие в пресс-конференции.

Выводы. В условиях модернизации высшего профессионального образования, на проблему внедрения метода case study в процесс обучения студентов влияют следующие выявленные тенденции:

– первая тенденция связана с развитием образования, которое ориентировано на формирование профессиональной компетентности, умения и навыков мыслительной деятельности, развитие у студентов способности к обучению, умению перерабатывать большой объём информации;

– вторая тенденция направлена на юриста, понимающего направление развития глобальных, компьютерных и коммуникационных технологий, умеющего применять существующие программные продукты, приложения и системы, а также способного освоить новое приложение или систему;

– третья тенденция, самая амбициозная, заключается в том, что юрист будет исследователем и научным деятелем не только в области права, но будет способен генерировать идеи и кейсы для инженера, который создает правовой

программный продукт или автоматизированную систему государственного масштаба. Такие системы не могут существовать вне правового поля, они всегда учитывают законодательство в области информационно-правовых и иных отношений.

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. Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования https://fgosvo.ru/docs/index/2
3. Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования https://fgosvo.ru/fgosvo/index/4
4. Коханец, Л.А. Практическая направленность обучения в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования // Мир науки и образования. – 2015. – № 1. – С. 2.
5. Мелоян, В.Г., Лазовская С.В. Использование информационно-коммуникационных технологий в профессиональной подготовке специалистов для цифровой экономики // «Глобальный научный потенциал». – № 7(124). – 2021. – С. 111-115.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики и психологии Миназова Венера Магомедовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии
и дошкольной дефектологии Магомедова Зухра Залимхановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры
профессионально-педагогического образования Магомедова Папанеш Курбановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТИВНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИИ ПЕДАГОГА КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация. В статье рассмотрен процесс формирования субъективных отношений студентов к профессии педагога как предмет психолого-педагогических исследований. Для изучения механизмов формирования субъективного отношения личности, автором определено значение понятия «субъективное отношение» и особенности его применения в психологии и педагогике. Существующие работы по исследованию особенностей формирования субъективных отношений позволили автору выделить компоненты отношения: ценностное и ценностно-смысловое, мотивационно-ценностное, эмоционально-ценностное, эмоциональное и теоретическое. закладывается психологический механизм влияния на субъективное отношение в рамках эмоционального компонента Рассмотрены особенности формирования и развития субъективных отношений в юношеском возрасте. Вышеизложенные положения позволили автору выделить общие для юношеского возраста психологические особенности и состояния: адаптация к взрослой жизни; зависимость от гаджетов; повышенная интеллектуальная активность; «клиповое» сознание; зависимость от гаджетов; развитие нравственных и этических чувств; стабилизация характера; овладение социальными ролями; личные переживания.

Ключевые слова: формирование, субъективные отношения, студенты, профессия, педагог, психолого-педагогические исследования.

Annotation. The article considers the process of formation of students' subjective attitudes to the teaching profession as a subject of psychological and pedagogical research. To study the mechanisms of formation of the subjective attitude of the individual, the author defines the meaning of the concept of "subjective attitude" and the features of its application in psychology and pedagogy. Existing works on the study of the peculiarities of the formation of subjective relationships allowed the author to identify the components of the relationship: value and value-semantic, motivational-value, emotional-value, emotional and theoretical. the psychological mechanism of influence on the subjective attitude is laid within the framework of the emotional component, the features of the formation and development of subjective relationships in adolescence are considered. The above provisions allowed the author to identify psychological features and conditions common to adolescence: adaptation to adulthood; dependence on gadgets; increased intellectual activity; "clip" consciousness; dependence on gadgets; development of moral and ethical feelings; character stabilization; mastery of social roles; personal experiences.

Key words: formation, subjective relations, students, profession, teacher, psychological and pedagogical research.

Введение. Особенности формирования субъективного отношения в настоящее время являются не до конца изученной проблематикой, в частности специфика формирования положительного отношения к профессии педагога у студентов не до конца раскрыта в современных психологических и педагогических исследованиях. Важную роль в раскрытии данной проблематики играют исследования механизмов формирования субъективных отношений в онтогенезе. Данной проблемой занимались Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев.

Особое внимание следует обратить на исследования А.М. Акбаевой и А. Батыралиева, которые проводили исследования по сходной проблематике. Актуальность исследования данной проблематики обусловлена целесообразностью привлечения в педагогическую профессию студентов педагогических Вузов, как подготовленных специалистов для каждого направления и студентов непедагогических специальностей для подготовки кадров для наукоемкого сектора экономики, управленческих кадров и др.. Помимо общественно-значимых благ, таких как заработная плата, ведущее значение придается именно отношению студента к будущей профессии – у него должно быть (сформироваться) устойчивое желание работать педагогом.

Для привлечения кадров в педагогическую профессию в Вузе нужно использовать определенные стратегии в обучении будущих педагогов, главными элементами которой являются создание определенных педагогических условий, связанных с вовлечением в наиболее интересные аспекты педагогической профессиональной деятельности и повышенное внимание формированию положительного отношения к профессии.

Изложение основного материала статьи. Для изучения механизмов формирования субъективного отношения личности, определим значение понятия «субъективное отношение» и особенности его применения в психологии и педагогике. В общих чертах, субъективные отношения определяются как отношения личности к тем или иным событиям (профессиям, дисциплинам, мнениям и др.). По психологическому словарю под редакцией В.П. Зинченко и Б.Г. Мещерякова субъективные отношения являются результатом отражения и субъективной репрезентации отношений [5, С. 57]. Здесь особо важную роль играет понятие «отношение», которое отражает способ бытия и познания как «основная логико-философская категория» [4, С. 27] и типы отношений. Так, выделяются объект- объектные, субъект – объектные (отношения как практическая деятельность), субъект-субъектные (отношения двух субъектов или то, как субъект соотносится сам с собой) отношения [4, С. 28]. Субъективные отношения изначально относятся к психологическим наукам, в тоже время как другие дисциплины оперируют понятием «отношение», при этом, в психологии, отношения подразделяют как раз на объективные и субъективные. Однако в центре рассматриваемого понятия заложен смысл отношения как системообразующего элемента личности. Подобным образом отношение определил Мясищев В.Н. и также установил, что уместно говорить именно о системе отношений как о связи личности с различными сторонами действительности. При этом, такая связь обладает следующими характеристиками (признаками) – сознательная, интегральная, активная, избирательная и основанная на опыте [7, С. 84].

Так, в психологических теориях личности выделяют также понятие «психическое отношение» и определяют его как форму связи индивида с окружающей средой. Такая форма связи может проявляться в виде соотношения, взаимообмена индивида с окружающим миром и отдельных элементов и подсистем психики – в данном случае говорят об объективном отношении. Следствием такого взаимообмена является репрезентация объективных отношений, которая и является субъективным отношением личности. Так, В.А. Ясвин основой субъективных отношений называет «запечатленность в объектах или явлениях мира потребностей личности» [15, С. 76] и связывает данное явление с понятиями «объективное пространство» и «субъективное пространство» личности, с их не совпадением.

Механизмы формирования субъективных отношений четко прослеживаются в истории становления данного понятия, психологии отношений, педагогической психологии. Впервые, в отечественной психологии проблема субъективных отношений была поставлена А.Ф Лазурским, созданная им концепция личности делала акцент на отношениях личности, которые составляли основополагающие её компоненты. Также, на начальном этапе развития исследования отношений человека к различным сторонам действительности занимался В.М. Бехтеров, создавший учение «о соотносительной деятельности». Значимым для дальнейшего развития данного направления стало положение А.Ф. Лазурского о возможности изменения и развития отношений, то есть они динамичны.

Позднее М.Я. Басовым была создана концепция личности, в которой было заложено развитие современной психологии отношений. В тоже время, в зарубежной психологии появляется понятие «аттитюд» (У. Томас, Ф. Знанецкий), по смыслу близкое к понятию «субъективное отношение», оно определяется как социальная установка личности на восприятие объекта. Также, следует обратить внимание на теорию установки Д.Н. Узнаде, где приводится понятие «установка», которое и раскрывается как центральная модификация личности. При этом, по мнению Б.Ф Ломова существующие понятия «аттитюд», «установка», «личностный смысл» не просто близки по смыслу к понятию «субъективное отношение», а раскрывают содержание и вышеупомянутые характеристики данного понятия, являющегося более широким по отношению к ним. Так «установка» указывает на интегральный характер субъективных отношений, «аттитюд», как социальная установка, относящаяся к восприятию личности какого-либо объекта, предполагает субъективность, а «личностный смысл» связывает общественно – выработанные значения с субъективными отношениями. Тем не менее, существует расхождения во взглядах ученых о соотношении данных понятий, но в данной работе мы рассматриваем механизмы формирования субъективных отношений и для дальнейшего анализа проблемы согласимся с В.М. Ломовым. Поскольку в зарубежной литературе большее внимание уделено исследованию аттитюда и в независимости от того, является ли аттитюд аналогичным понятием субъективным отношениям или более узким, механизмы воздействия на данное явление необходимы для исследования при анализе проблематики работы.

В психологических и педагогических исследованиях отечественных авторов, на сегодняшний день, существует много работ: отношение к миру исследуется в работах А.Н. Леонтьева и В.Н. Мясищева. Кроме того, В.Н. Мясищев достаточно детально разработал категорию «отношение», так отношения – это «избирательная связь», «потенциал психической реакции», «целостная система связей». Важным моментом концепции В.Н. Мясищева является утверждение о зависимости характера отношений личности от жизненного опыта индивида и влияния общественно-исторического опыта. Таким образом, В.Н. Мясищев подчеркивает, что изменение отношений сопряжено с воздействием объективных изменений в жизни. Работы В.М. Мясищева включают в данную категорию понятия «мотивы», «потребности», «интересы», «эмоция», «любовь» и «оценки». Так, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, В.С. Ильина наряду с А.Н. Леонтьевым и В.Н. Мясищевым в своих работах основой отношения называют как раз потребность и, утверждают, что когда потребность удовлетворяется, она становится отношением.

Формирование мотивационно-ценностного отношения к физической культуре исследовали А.В. Ахаев, Е.В. Ерохова, В.В. Пятков. А.В. Ахаев выделяет уровень знаний, двигательную активность, развитие физических качеств, сформированные двигательные умения и навыки как факторы, влияющие на формирование мотивационно-ценностного отношения школьников к физической культуре. Так, например, учащийся, обладающий низким уровнем теоретических знаний о физической культуре, не сможет выполнить ряд упражнений, требующих такие знания и, как следствие, будет относиться к данному упражнению негативно. Безусловно, в данном случае, играют роль психологические особенности.

В.В. Пятков определяет психолого-педагогический механизм воспитания мотивационно-ценностного отношения студентов педагогического высшего учебного заведения к физической культуре. Это «процесс трансформации общественно значимых ценностей в личностно значимые», которые выступают как мотиваторы поведения. [10, С. 65].

Работы А.Г. Пашкова, С.Л. Рубинштейна, Д.И. Фельдштейна посвящены формированию отношения к труду. Куракина А.О. анализирует механизмы формирования положительной эмоциональной оценки учащихся изучаемого предмета и выявляет педагогические условия, которые для этого необходимы. Как известно, эмоциональная оценка – это одна из сторон субъективного отношения и её формирование происходит на основе личностно ориентированного подхода.

А. Батыралиев исследовал процесс формирования положительного отношения к профессии педагога. Инструментом формирования в его работе выступает литература и искусство. При этом, работа основывается на высокой зависимости отношения от мотива и мотивации. Исследования А.М. Акбаевой схожа по проблематике, однако в ней речь идет о позитивном отношении и механизмах формирования такого отношения. По результатам её работы значимым фактором успешности профессионализации является позитивное отношение к профессии, которое необходимо развивать, посредством помощи в «формировании профессиональных планов, осмыслении факторов личной значимости компонентов педагогической деятельности, расширение представлений о личностно-профессиональном развитии педагога» [1, С. 4].

Существующие работы по исследованию особенностей формирования субъективных отношений позволяют выделить компоненты отношения: ценностное и ценностно-смысловое, мотивационно-ценностное, эмоционально- ценностное, эмоциональное и теоретическое. Работы С.В. Пазухиной посвящены ценностному и ценностно-смысловому компоненту отношений. В одной из работ [8, С. 23] ценностное отношение определено как личностно- смысловое образование, которое представляет из себя единство мотивационно- смыслового, когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов. При этом, работа делает акцент на антропологическом подходе, предполагающим антропологическое обоснование образования с целью формирования ценностного отношения будущих педагогов.

На работах Б.И. Додонова, А.Н. Леонтьева и В.Н. Мясищева основаны исследования эмоционально-ценностного компонента. Так, анализ путей формирования ценностных отношений в разных видах деятельности проведен в исследованиях Н.Д. Никандрова, Т.В. Равкина, Г.П. Савкина, А.Д. Солдатенкова. В современных условиях развития психологической и педагогической науки формирование отношения связывают с педагогическими условиями.

Т.В. Юсупхаджиева выделяет социокультурную среду, личностно- ориентированный подход, эмоциональную окрашенность образовательного процесса и определяет эмоционально-ценностное отношение как «субъективную устойчивую связь личности с освоением окружающей среды, самовыражение, самореализация», осознание субъектом социальной и личностной значимости [13, С. 74].

М.Г. Яновская рассматривает эмоционально - ценностный компонент как составляющую эмоционально-ценностного подхода в образовании, направленного на саморазвитие и развитие обучающихся. При этом, акцент делается на эмоциональный фактор – эмоции, оказывающие мотивирующее влияние [14, С. 117], то есть формирующие субъективное отношение.

Е.А. Зинченко и П.М. Якобсон разработали категорию эмоциональный компонент отношений. В работах данных авторов определено понятие «эмоциональная сфера», воздействие на которую лежит в основе формирования субъективного отношения личности. То сеть это совокупность различных эмоциональных состояний, являющаяся областью психической жизни человека [5, С. 63].

В.Л. Зинченко выделяет компоненты эмоций и относит к ним эмоционально-оценочный компонент, экспрессивный компонент, когнитивный, физиологический, поведенческий компонент. Также следует обратить внимание, что эмоции могут облегчать или усложнять конструктивное поведение личности, что позволяет говорить о позитивных или негативных эмоциях в зависимости от воздействия на внутриличностные и межличностные процессы [5, С. 64].

Таким образом, закладывается психологический механизм влияния на субъективное отношение в рамках эмоционального компонента.

Среди психологических и педагогических исследований важную роль играет анализ теоретического компонента отношений. Е.В. Посохина определяет теоретический компонент как «сбой сложное, динамическое личностное образование, специфическими особенностями которого выступают: абстрактно-обобщенное отражение окружающей действительности, избирательность реакции субъекта на воздействие окружающей действительности, взаимосвязь когнитивного, операционального, смыслообразующего и оценочного компонентов» [9, С. 36]. Формирование теоретического отношения также сопряжено с определенными педагогическими условиями. Акцент делается на концептуальный уровень содержания материала, наличие способности к систематизации учащихся и др.

Е.Л. Башманова обобщила результаты исследований отечественных авторов, касающиеся механизмов формирования субъективного отношения при разработке модели отношения к учению [2]. Так, «в процессе развития отношения реализуются следующие этапы: осознание значимости объекта (объектов); переживание значимости в форме различных эмоционально чувственных реакций; мотивированная деятельность» [2].

Анализ современных педагогических и психологических исследования позволяет выделить три канала формирования субъективного отношения – перцептивный, когнитивный, практический. Формирование субъективного отношения по перцептивному каналу происходит в процессе построения перцептивного образа. Когнитивный канал основан на переработке информации, практический на процессе практического взаимодействия [11, С. 360]. Как известно, перцептивный образ создается в процессе восприятия. Так, на формирование отношения оказывает влияние сам процесс перцепции, как чувственное познание и связанные с ним психологические особенности личности.

Более прост для понимания когнитивный канал формирования субъективного отношения, его механизм основан на получении и анализе информации об объекте. Так, здесь важны два основных момента – это состав информации и её подача. Воздействовать на состав информации для формирования отношений не возможно, однако мы можем повлиять на восприятие информации.

Практическое взаимодействие основано на изменении поведения личности вследствие обратной связи, которая может скорректировать отношение к какой-либо деятельности или личности посредствам изменения представлений, установок, оценок и других компонентов субъективного отношения.

Рассмотрим особенности формирования и развития субъективных отношений в юношеском возрасте. Анализ категории «субъективное отношение» позволяет утверждать, что отношения могут рассматриваться в качестве культурных предпосылок жизненного пространства личности. При этом, человек сам формирует между отдельными индивидуумами отношения, а после от старается наделить это самое отношение определенным содержанием и смыслом. При рассмотрении отношений под этим углом человек имеет возможность постоянно переосмысливать окружающий его мир, людей и себя самого.

Рассмотрим основные характерные черты юности (ранней взрослости) с точки зрения представителей различных психологических направлений.

По мнению З. Фрейда, юность – это период эмоциональных всплесков «тревожности, а иногда и личностных отклонений». В тоже время происходит кульминация серии изменений, цель которых заложить основу отношений индивида с противоположным полом в процессе выбора объекта любви.

Вышеизложенные положения позволяют выделить общие для юношеского возраста психологические особенности и состояния: адаптация к взрослой жизни; зависимость от гаджетов; повышенная интеллектуальная активность; «клиповое» сознание; зависимость от гаджетов; развитие нравственных и этических чувств; стабилизация характера; овладение социальными ролями; личные переживания.

Выводы. Таким образом, особую роль в развитии данного понятия играют исследования отечественных авторов субъективных отношений в онтогенезе. Механизмы формирования субъективных отношений связаны с составляющими данного понятия. Исследователи данной проблематики указывают на цель, мотив, потребность, любовь, эмоции, ценности как на составляющие отношения. Так, воздействия на составляющие отношения могут способствовать формированию позитивного или негативного отношения. При этом, необходимо учитывать психологические особенности целевого сегмента воздействия.

Литература:

1. Акбаева, А.М. Развитие позитивного отношения к профессии у студентов педагогического вуза: диссертация… канд. психолог. наук: 19.00.07 / Акбаева Асият .Магометаминовна. – Ставрополь, 2004. – 194 с.
2. Башманова, Е.Л. Разработка модели отношения школьников к учению и школе: типология, структура, динамика // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета [режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-modeli-otnosheniya- shkolnikov-k-ucheniyu-i-shkole-tipologiya-struktura-dinamika, дата обращения 06.03.2020].
3. Большой психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова АСТ. – Москва, 2008. – 632 с.
4. Гудкова, Е.В. Обзор представлений об отношениях в современных психологических теориях личности / Е.В. Гудкова // Вестник ЮУрГУ, серия «Психология». 2012. – № 6. – С. 27-30.
5. Зинченко, В.П. Психологические основы педагогики / В.П. Зинченко. – Москва, 2002. – 431 с.
6. Левченко, Е.В. Избранные труды по общей психологии. Психология общая и экспериментальная / Е.В. Левченко, А.Ф. Лазурский. – СПб., 2016. – 159 с.
7. Мясищев, В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды / под ред. А.А. Бодалева. – М.: Воронеж: Изд-во Моск. психол.-социального ин-та; Изд-во НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
8. Пазухина, С.В. Ценностное отношение будущего педагога к личности учащегося: антропологический подход: диссертация….. д-ра психолог. наук: 19.00.07 / Пазухина Светлана Вячеславовна. – М, 2012. – 423 с.
9. Посохина, Е.В. Педагогические условия формирования у школьников теоретического отношения к окружающей действительности: диссертация.… канд. пед. наук: 13.00.01/ Посохина Елена Владимировна. – Белгород, 2000. – 281 с.
10. Пятков, В.В. Формирование мотивационно-ценностного отношения студентов к физической культуре (На материале педвузов): диссертация.… канд. пед. наук: 13.00.04 / Пятков Владимир Викторович . – Сургут, 1999. – 165 с.
11. Усков, В.В. Психологическое и педагогическое взаимодействие в процессе экологического образования / В.М. Усков, М.В. Усков, В.В. Усков, С.С. Бондарев [и др.] // Современные технологии обеспечения гражданской обороны и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. – Воронеж, 2011. – № 1(2). – С. 81-83.
12. Черкалина, Е.В. Субъективное отношение: понятие, сущность, структура. Электронный ресурс: Режим доступа – https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2383
13. Юсупхаджиева, Т.В. Педагогические условия формирования эмоционально-ценностного отношения младших школьников к изобразительной деятельности: диссертация…. канд. пед. наук: 13.00.01 / Юсупхаджиева Татьяна Васильевна. – Махачкала. – 2011. – 168 с.
14. Яновская, М.Г. Эмоционально-ценностный подход в образовательном процессе / М.Г. Яновская // Вестник Вятского государственного университета, 2009. – №4-1. – С. 117-126.
15. Ясвин, В.А. Психология отношения к природе. – М.: Смысл, 2000. – 456 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат медицинских наук, доцент Моисеева Ирина Евгеньевна
ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный медицинский университет
имени И.И. Мечникова» Минздрава России (г. Санкт-Петербург);
студент 6 курса Гандаров Рашид Муратович
ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный медицинский университет
имени И.И. Мечникова» Минздрава России (г. Санкт-Петербург)

ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ СТУДЕНТОВ МЕДИКОВ В РОССИИ

Аннотация. Рассматривая волонтерское движение студентовмедиков в России, автор исследовал его становление и развитие, изучилправовые акты, регламентирующие добровольческую (волонтерскую) деятельность. Обозначив приоритетные направления работы в медицинских организациях,автор отметил, чтосегодня волонтерство не только формирует у студентов-медиков гражданскую позицию, влияет на профессиональное становление, но и обеспечивает им «вход на рынок труда».

Ключевые слова: волонтерство (добровольчество), волонтерское движение, студенты-медики.

Annotation. Considering the volunteer movement of medical students in Russia, the author studied its formation and development, studied the legal acts regulating volunteer (volunteer) activities. Outlining the priority areas of work in medical organizations, the author noted that today volunteering not only forms a civil position among medical students, affects professional development, but also provides them with "entry into the labor market".

Key words: volunteering (volunteering), volunteer movement, medical students.

Введение. Термин «волонтерство» является синонимом термина «добровольчество», он получил в России широкое распространение в середине 90-х гг. XX века, когда российские граждане обратили пристальное «внимание на необходимость активной деятельности не только в политике, но и в других сферах человеческой жизнедеятельности (например, в культуре, образовании, религии, защите прав человека, экологии и пр.)» [6].

Вследствие этого был принят Федеральный закон от 11.08.1995 №135-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)» [1], из которого следует, что волонтерство ориентировано на поддержку социальных, культурных, экологических, благотворительных и духовных интересов общества.

Рассмотреть динамику развития добровольчества с 2016 по 2020 года можно на примере сведений, представленных в Таблице 1.

Таблица 1

Численность участников добровольчества в РФ в 2016-2020 гг. [11]

№	Дата	Количество волонтеров
1	2016 год	1 440 000 человек
2	2017 год	1 470 000 человек
3	2018 год	1 530 000 человек
4	2019 год	1 790 000 человек
5	2020 год	2 030 000 человек
	Итого	8 260 000 человек

Анализируя статистические сведения, представленные в Росстате и других ведомствах, осуществляющих аналитические исследования, стоит отметить, что подчас они могут отличаться, так как в основе исследования может лежать различная методология.

Так по итогам выборочного обследования рабочей силы Росстата в 2016-2020 годах наблюдается устойчивая динамика роста волонтеров: в 2016 году – 17,4 %; в 2017 году – 17,8%; в 2018 году – 18,5%, в 2019 году – 21,7%; в 2020 году – 24, 6%.

Положительная динамика роста волонтеров отмечена и в 2021 году. По данным Экспертного института социальных исследований в декабре 2021 г. официально зарегистрированными числится 3 000 000 человек [12].

По результатам опросов, представленных на сайте Министерства экономического развития РФ, в стране ежегодно возрастает число людей, считающих себя волонтерами. Так, в 2013 году эту деятельность осуществляло лишь 3%населения, а в 2020 году – 16%. Характеризуя волонтерскую деятельность, следует отметить, что поддержка чаще оказывается в индивидуальном порядке (52%), чем коллективно (21%); доля участия молодежи (23%) значительно выше, чем у старшего поколения (6%); женщин волонтёров больше в 2 раза, чем мужчин.

Точную численность добровольцев выявить сложно, так как многие занимаются волонтерством неофициально. Из широкого перечня указанных направлений деятельности, наиболее приоритетными являются социальное и экологическое. Самым распространенным видом волонтерства сегодня является сбор денег нуждающимся в помощи с использованием информационных ресурсов (через телевидение, интернет-ресурсы, СМИ), а также сбор пожертвований для лиц, ставших жертвами землетрясений, наводнений, оползней, пожаров или военных конфликтов.

Координируя работу волонтерства на уровне субъектов РФ, федеральный центр 01.12.2016 года разработал Стандарт поддержки добровольчества в субъектах РФ. По информации за 2020 год 75 регионов внедрили Стандарт полностью, а 10 регионов находятся еще на отдельных этапах его внедрения.

К ним можно отнести:

– Республику Дагестан,
– Республику Ингушетию,
– Еврейскую автономную область,
– Брянскую область,
– Забайкальский край,
– Приморский край,
– Пермский край,
– Магаданскую область,
– Чукотский автономный округ.

Чуть меньших успехов в этом направлении отмечено в Республике Тыва [11].

Цель исследования: исследовать становление волонтерского движения студентов-медиков, изучив правовые акты, определяющие правовое поле волонтерства.

Результаты: В условиях пандемии массовый характер приобрело волонтерство, направленное на оказание медицинской помощи. Такую деятельность могут выполнять:

– лица без медицинского образования, поддерживающие пациентов и их родственников;
– лица с полным, а также неполным медицинским образованием, оказывающие квалифицированную помощь.

Характеризуя вторую категорию, следует отметить, что в России волонтерство медицинских работников возникло в 2012 году в НИИ скорой помощи им. С.В. Склифосовского в рамках проекта «Волонтеры Склифа».

В 2013 году в Послании Президента Федеральному Собранию РФ прозвучало предложение «организовать в России широкое движение добровольцев, готовых работать в системе здравоохранения, оказывать посильную помощь»[9], в результате чего «Волонтеры Склифа» получили статус общественного объединения «Волонтеры-медики», а в 2016 году создано Всероссийское общественное движение «Волонтеры-медики».

В рамках работы Всероссийского общественного движения «Волонтеры-медики» в 2021 году составлены Методические рекомендации по федеральному направлению «Волонтерская помощь в медицинских организациях» [5], правовую основу которых составили:

– закон «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)» [1];
– подзаконные акты Правительства РФ [3] и Министерства здравоохранения РФ [4];
– методические рекомендации и стратегия поддержки добровольческой деятельности в сфере охраны здоровья в субъектах РФ.

Из правовых актов, регулирующих названную выше деятельность, нормативный характер присущ лишь подзаконному акту, изданному в форме Приказа Министерства здравоохранения РФ. Так как любой подзаконный акт носит вспомогательный характер, призван детализировать положение закона, представляется целесообразным, закрепить правовые нормы о волонтерстве медиков в Федеральном законе от 21.11.2011 ФЗ-№ 323 «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» [2].

По данным Минздрава Российской Федерации, к концу 2018 года в здравоохранении было представлено более 20 тыс. волонтеров, тогда как к концу 2020 года в связи с распространением коронавирусной инфекции количество волонтеров увеличилось до 50 тысяч.

Главными направлениями волонтерства медиков стали:

– помощь пациентам (их родственникам), нуждающимся в профессиональном уходе;
– содействие медицинскому персоналу, работающему в медицинских организациях;
– подготовка квалифицированных медицинских кадров, за счет приобретения волонтерамипрактических навыков работы;

– санитарно-профилактическая помощь населению;

– повышение доверия у населения к медицинским учреждениям и здравоохранению в целом.

Значительный вклад в развитие волонтерства в современной России вносят студенты-медики. В университетах организовываются волонтерские движения, создаются центры.

Так, ещё в 2014 году в Северо-Западном государственном медицинском университете им. И.И. Мечниковасоздано волонтерское движение «Ориентир», а в 2018 году – Волонтерский центр университета, координирующий медицинское, медико-социальное, патриотическое, событийное, экологическое, культурное, спортивное волонтерство, а также донорство [10].

Деятельность добровольцев направлена на помощь как пациентам, так и медицинскому персоналу.

Несомненно, «добровольчество» воспринимается студенчеством как наиболее доступная форма его социальной активности и как перспективная форма роста каждого студента» [8].

Для исполнения обязанностей (например, раздача таблетированных препаратов, участие в перевязках и т.д.) волонтеры должны предоставить СНИЛС, копию диплома о медицинском образовании или выписку из протокола сдачи экзамена по допуску к осуществлению медицинской (фармацевтической) деятельности, а для студентов-медиков – справку о прохождении обучения в медицинском образовательном учреждении.

С марта 2020 года в 85 регионах студенты средних и высших медицинских образовательных учреждений трудятся в «красных зонах» и «зеленых зонах»: больницах, поликлиниках, на станциях скорой медицинской помощи. Несмотря на то, что в последнее время наблюдается спад заболеваемости коронавирусной инфекции в обществе сохраняется потребность в помощи добровольцев-медиков. Вирусные инфекционные заболевания, длительное время будут держать общество в состоянии мобилизации.

Для становления и развития волонтерского движения в России, предусмотрена мотивация, в рамках которой предоставлена возможность:

– самореализации путем выбора специализации в медицинских учреждениях с перспективой дальнейшего трудоустройства;

– получения зачета по производственной практике (при согласовании с учебным планом для студентов 1-2 курсов) и дополнительные баллы для поступления в ординатуру;

– получения профессиональных навыков и др.

Представляется целесообразнымдля всех медицинских учреждений разработать единую систему дополнительных баллов для поступления в ординатуру, а также включение практики в стаж профессиональной деятельности.

Стоит согласиться с тем, что «развитие волонтерской деятельности во многом зависит от складывающегося отношения к нему со стороны общества, формирующихся установок на гражданское участие и общественную активность» [7, С. 60].

Без сомнения, «в рамках добровольческих практик приобретаются навыки врачебной деятельности, развиваются такие деловые и личностные качества, как ответственность, креативность, милосердие, эмпатия, отзывчивость, толерантность» [8].

Выводы. Подводя итог, следует отметить, что в так называемый «век прагматизма» современное общество находит все новые инструменты для консолидации, используя механизмы добровольческой волонтерской деятельности для решения насущных проблем, стоящих перед ним.

В силу того, что волонтерство не только формирует у студентов-медиков, гражданскую позицию, влияет на профессиональное становление, но и обеспечивает им «вход на рынок труда», целесообразно закрепить положение о волонтерстве студентов-медиков в Федеральном законе от 21.1.2011 ФЗ-№323 «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации», разработать единую систему дополнительных баллов для поступления в ординатуру и включить период волонтерства в стаж профессиональной деятельности.

Литература:

1. Федеральный закон от 11.08.1995 №135-ФЗ (ред. от 08.12.2020) «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)». – Режим доступа: https://legalacts.ru/doc/federalnyi-zakon-ot-11081995-n-135-fz-o/ (дата обращения: 01.05.2022).

2. Федеральный закон «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» от 21.11.2011 № 323 (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01. 2022). – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131762 (дата обращения: 01.05.2022).

3. Постановление Правительства РФ Постановления Правительства Российской Федерации № 1425 от 28 ноября 2018 года «Об утверждении общих требований к порядку взаимодействия федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, подведомственных им государственных и муниципальных учреждений, иных организаций с организаторами добровольческой (волонтерской) деятельности и добровольческими (волонтерскими) организациями и перечня видов деятельности, в отношении которых федеральными органами исполнительной власти, органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления утверждается порядок взаимодействия государственных и муниципальных учреждений с организаторами добровольческой (волонтерской) деятельности, добровольческими (волонтерскими) организациями». – Режим доступа: https://base.garant.ru/72116618/. (дата обращения: 01.05.2022).

4. Приказ Министерства здравоохранения Российской Федерации №96н от 26 февраля 2019 года «Об утверждении порядка взаимодействия федеральных государственных учреждений, подведомственных Министерству здравоохранения Российской Федерации, с организаторами добровольческой (волонтерской) деятельности и добровольческими (волонтерскими) организациями при содействии в оказании медицинской помощи в организациях, оказывающих медицинскую помощь». – Режим доступа:http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201907150022

5. Методические рекомендации по федеральному направлению «Волонтерская помощь в медицинских организациях». – Режим доступа: Metodicheskie-rekomendatsii-po-volonterskoi-pomoshhi-v-meditsinskih-organizatsiyah-2021.pdf (дата обращения: 01.05.2022).

6. Организация волонтерской (добровольческой) деятельности в некоммерческой организации / Авт. сост. А.В. Ковтун, А.А. Соколов, А.П. Метелев / Под ред. Т.Н. Арсеньевой. – М., 2017.

7. Овсий, В.В. Перспективные направления развития молодежного волонтерства в современной России / В.В. Овсий // Гуманитарий юга России. – 2019. – Т.8 (37). – №3. – С. 52-62.

8. Семенова, О.А. Особенности волонтерской деятельности в медицинском университете / О.А. Семенова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2019. – №9 (87). Ч. 2. – С. 24-27.

9. Послание Президента Федеральному Собранию. – Режим доступа: http://kremlin.ru/events/president/news/19825 (дата обращения: 01.05.2022).

10. Волонтерский центр университета. – Режим доступа: https://szgmu.ru/rus/s/530/ (дата обращения: 01.05.2022).

11. Доклад о развитии добровольчества в Российской Федерации в 2020 году. – Режим доступа: https://msr.mosreg.ru/download/document/8555159
12. Эксперт: число волонтеров в России увеличилось в восемь раз с 2013 года. – Режим доступа:https://tass.ru/obschestvo/13090817?utm_source=click.mail.ru&utm_medium=referral&utm_campaign=click.mail.ru&utm_referrer=click.mail.ru (дата обращения: 01.05.2022).

Педагогика

УДК 376. 37
кандидат педагогических наук, доцент Насибуллина Анися Дамировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО- ПЕРЦЕПТИВНОГО КОМПОНЕНТА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования специфики развития социально-перцептивного компонента коммуникативной компетентности у младших школьников с ЗПР. Данный компонент коммуникативной компетентности включает умения, отражающие характер взаимовосприятия участников коммуникации, понимание эмоционального состояния партнера по общению и его настроения по вербальному и невербальному поведению. В содержание компонента были включены показатели, позволяющие выявить владение школьниками рядом представлений о межличностном общении, изучить степень значимости общения и умения детей определять личностные качества своих партнеров по общению (друзей). Исследование было осуществлено на базе муниципального образовательного автономного учреждения «СОШ № 49» города Орска Оренбургской области. Для эмпирического исследования был подобран комплекс диагностических заданий с учетом эмпирически замеряемых показателей («Отражение чувств», «Зеркало настроений» О.В. Дыбиной, «Рассказ о друге» О.С. Степиной). Используемые диагностические задания соответствовали возрасту и психофизиологическим возможностям испытуемых. Полученные результаты позволили сделать вывод о том, что социально-перцептивный компонент коммуникативной компетентности у младших школьников с ЗПР имеет ряд специфических характеристик, детерминированных действием аномального фактора. В ходе исследования выделены следующие особенности развития социально-перцептивного компонента коммуникативной компетентности у данного контингента школьников: неумение определять и передавать эмоциональные состояния и настроения партнеров по общению, понимать значимость общения, ценность личностных качеств близкого друга. Представления о межличностном общении и отношениях не развиты.
Ключевые слова: коммуникативная компетентность, социально-перцептивный компонент, межличностное общение, младшие школьники, задержка психического развития.
Annotation. The article presents the results of a study of the specifics of the development of the socio-perceptual component of communicative competence in younger schoolchildren with ZPR. This component of communicative competence includes skills that reflect the nature of the mutual perception of communication participants, understanding the emotional state of the communication partner and his mood for verbal and nonverbal behavior. The content of the component included indicators that allow students to identify the possession of a number of ideas about interpersonal communication, to study the degree of importance of communication and the ability of children to determine the personal qualities of their communication partners (friends). The study was carried out on the basis of the municipal educational autonomous institution "Secondary school No. 49" of the city of Orsk, Orenburg region. For empirical research, a set of diagnostic tasks was selected taking into account empirically measured indicators ("Reflection of feelings", "Mirror of moods" by O.V. Dybina, "A Story about a friend" by O.S. Stepina). The diagnostic tasks used corresponded to the age and psychophysiological capabilities of the subjects. The obtained results allowed us to conclude that the socio-perceptual component of communicative competence in younger schoolchildren with ASD has a number of specific characteristics determined by the action of an abnormal factor. In the course of the study, the following features of the development of the socio-perceptual component of communicative competence in this contingent of schoolchildren were identified: the inability to determine and transmit the emotional states and moods of communication partners, to understand the significance of communication, the value of personal qualities of a close friend. Ideas about interpersonal communication and relationships are not developed.
Key words: communicative competence, socio-perceptual component, interpersonal communication, primary school students, mental retardation.

Введение. Одной из основных задач современного образования является развитие у подрастающего поколения коммуникативной компетентности, владение которой позволит обучающимся реализовывать все необходимые функции общения. Это обусловлено тем, что способности к активному установлению контактов, взаимодействию с другими людьми и их адекватному восприятию не являются природными.

Коммуникативная компетентность является необходимым условием успешности учебной деятельности, вектором социального и личностного развития обучающихся (Л.Я. Лозован, А.В. Мудрик, Л.Р. Мунирова и др.) [3; 6; 7]).

Теоретический анализ исследований (В.А. Болотов, В.А. Мартынова, О.С. Степина и др.) позволяет выделить основные компоненты в структуре коммуникативной компетентности: личностный (подразумевает наличие способностей к коммуникации), поведенческий (содержит мотивационный аспект, готовность к общению и адекватные реакции в ситуациях общения) и социально-перцептивный (представлен коммуникативными свойствами личности, ее умениями, связанными с адекватным восприятием, пониманием и оцениванием партнеров по общению) [1; 5; 9].

Общение является основным фактором развития младших школьников в онтогенезе и дизонтогенезе. Наличие задержки психического развития создает почву для возникновения сложностей общения и коммуникации, являясь фактором затрудняющим социальную адаптацию и социализацию.

В современных условиях для данной категории школьников большое значение имеет такое их взаимодействие с окружающими людьми, в ходе которого обеспечивалось бы установление позитивных межличностных отношений, продуктивного общения и коммуникации [8].

Между тем исследования отечественных ученых (Е.Е. Дмитриева, И.И. Мамайчук, Е.С. Слепович, Р.Д. Тригер и др. [2; 4; 10]) позволяют констатировать, что у обучающихся с ЗПР процесс коммуникации имеет неустойчивый характер и детерминирован незрелостью мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сфер.

Изложение основного материала статьи. На базе муниципального образовательного автономного учреждения «СОШ № 49» города Орска Оренбургской области было проведено исследование, цель которого заключалась в изучении

специфики развития социально-перцептивного компонента коммуникативной компетентности у младших школьников с задержкой психического развития.

Экспериментальная группа была представлена 16 младшими школьниками в возрасте 7-8 лет с задержкой психического развития, осваивающих программу АООП НОО для обучающихся с ЗПР.

В таблице 1 представлена схема диагностического аппарата.

Таблица 1

Схема диагностического аппарата

Диагностические задания	Параметры, определяющие содержание компонента	Показатели измерения	Эмпирически замеряемые показатели
Задание 1. «Отражение чувств» (О.В. Дыбина)	Умение детей понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых.	Бальные оценки	Способность к распознаванию эмоциональных состояний.
Задание 2. «Зеркало настроений» (О.В. Дыбина)	Умение понять настроение партнера по невербальному и вербальному поведению.	Бальные оценки	Способность к пониманию настроений партнера.
Задание 3. «Рассказ о друге» (О.С. Степина)	Представление детей о сущности общения и межличностных отношениях.	Бальные оценки	Представления об общении. Значимость общения. Способность к определению личностных качества партнера по общению (друга).

В экпериментальной группе были выявлены 2 уровня исследуемого компонента коммуникативной компетентности: средний уровень – *Эг1* – 37,5% и низкий уровень – *Эг2* – 62,5%. Полученные нами данные были сгруппированы в таблице 2.

При этом можно отметитить, что большая часть младших школьников с ЗПР имеет низкий уровень развития социально-перцептивного компонента коммуникативной компетентности.

Таблица 2

Показатели социально-перцептивного компонента у младших школьников (в баллах и %)

Группы	Респонденты	Показатели информационно-коммуникативного компонента												Баллы	%	Уровень
		Задание 1						Задание 2			Задание 3					
Эг1	К. К.	3	3	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	23	64	Средний
	С.О.	3	3	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	23	64	Средний
	Л.П.	3	3	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	22	61	Средний
	О.Л.	3	3	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	22	61	Средний
	С.Л.	3	3	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	22	61	Средний
	О.Ф.	3	3	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	20	56	Средний
Эг2	Н.Р.	2	1	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	17	47	Низкий
	З.У.	3	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	17	47	Низкий
	Д.А.	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	17	47	Низкий
	М.Ж.	3	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	17	47	Низкий
	Н.Ч.	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16	45	Низкий
	Д.П.	2	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	16	45	Низкий
	С.А.	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	16	45	Низкий
	В.А.	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	42	Низкий
	М.С.	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	42	Низкий
	В.Л.	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14	39	Низкий

Наглядно распределение уровней развития социально-перцептивного компонента представлено на рисунке 1.

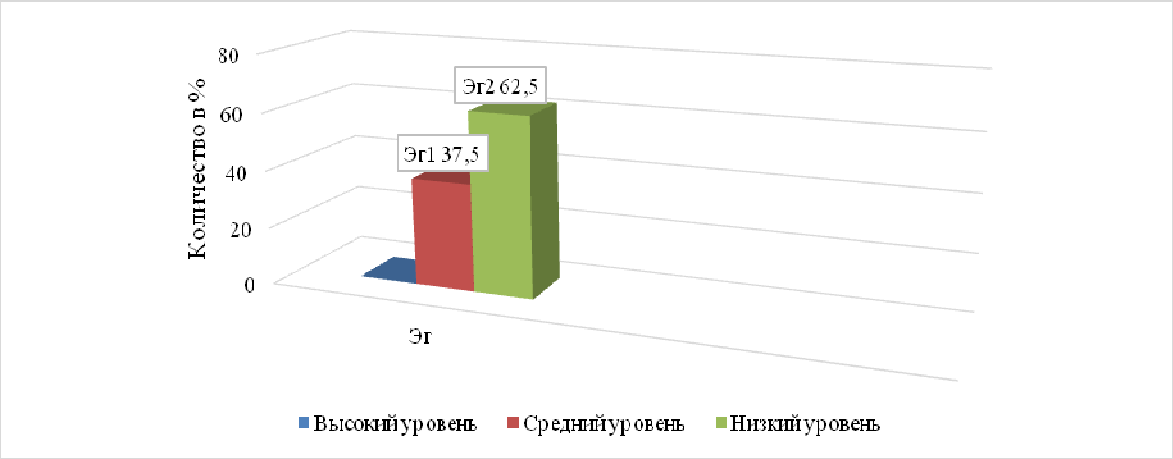


Рисунок 1. Соотношение уровней развития социально-перцептивного компонента коммуникативной компетентности в группе младших школьников с ЗПР (в %)

Анализ таблицы 1 и рисунка 1 позволил выделить ряд особенностей в развитии социально-перцептивного компонента коммуникативной компетентности у младших школьников с ЗПР. Рассмотрим их более подробно.

Для выявления умения понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых, рассказывать о них, младшим школьникам с ЗПР предлагалось рассмотреть сюжетные картинки и ответить на ряд вопросов.

В группе *Эг1* респонденты легко отвечали на вопросы: «Кто изображен на картинке?» и «Что они делают?», но при аргументации ответов на вопросы «Как они себя чувствуют?» и «Какое у них настроение?» дети справлялись с выполнением заданием с помощью взрослого и его наводящих вопросов. Существенные затруднения вызвало определение собственно эмоциональных состояний изображенных людей. Младшие школьники были не в состоянии объяснить возможную причину ситуации, изложенной на картинке и предположить развитие ситуации.

Следующее задание было направлено на выявление особенностей развития умения понимать настроение партнера по невербальному и вербальному поведению. Определение эмоционального состояния и настроения партнера было возможно только с направляющей помощью взрослого, заготовленные фразы испытуемые произносили достаточно эмоционально, но передача с помощью речи, мимики и телодвижений чувств и состояний было затрудненно и не всегда понятно.

В рассказе о друге мы оценивали особенности развития представлений младших школьников о межличностном общении и межличностных отношениях. Можем отметить следующее: собственно, сами представления о межличностном общении не развиты в достаточной мере. Дети не описывали в рассказах опыт межличностного взаимодействия, не приводили примеры обсуждения ситуаций, связанных с другом (разрешения проблем, бесед и т.д.). Опыт межличностного общения у младших школьников данной группы весьма скуден. В рассказах респонденты акцентировали внимание на самом себе, рассказывали о личных игровых предпочтениях и любимых занятиях. Некоторые респонденты поднимали тему значимости общения с другом, но исключительно после наводящих вопросов взрослого. Приведем такой пример: «Почему твой друг тебе дорог?». Испытуемый (С.О.): «Он умеет играть со мной весело. Мы с ним гуляем». Другие дети даже после помощи экспериментатора были не в состоянии полноценно описать значимость общения с другом. Способности к определению личностных качеств партнера по общению не развиты. Выражалось это в том, что в своих рассказах дети не вели речь о личностных качествах, не рассказывали о том, за что они ценят своего друга, какие у него есть положительные черты характера. В целом рассказы были достаточно скудные и дети затруднялись в построении высказываний.

Итак, средний уровень развития социально-перцептивного компонента умений связан с тем, что респонденты не всегда четко и верно распознают эмоциональные состояния и настроения партнера по общению, не могут выделить личностные качества друга, не имеют систему представлений о значимости общения и межличностном общении. Явных описаний, связанных с другом в их рассказах,практически не встречается, и мы можем считать, что средний уровень развития данного компонента в этом случае является весьма условным, имеющим относительный характер. Т.е. дети могут выделить определенные состояния, характеристики, но только с помощью взрослого и его направляющей помощи.

Низкий уровень развития социально-перцептивного компонента у младших школьников в группе *Эг2* характеризуется тем, что в умении понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых, рассказывать о них дети легко отвечают на вопросы о том, кто изображен и что делает, но как только необходимо определить эмоциональные состояния респонденты терялись. Некоторые испытуемые отказывались от выполнения задания либо использовали жесто-мимические средства, указывая на необходимого персонажа. Ни один из респондентов не смог рассказать, как себя чувствуют персонажи, какое у них настроение. Однако, необходимо отметить, что некоторые младшие школьники с ЗПР смогли предположить развитие ситуации, справившись с заданием с помощью взрослого.

В предпоследнем задании мы оценивали особенности развития умения понимать настроение партнера по невербальному и вербальному поведению. Испытуемые отнесенные к этой группе затруднялись в определении настроений и эмоциональных состояний партнера, определяли их неверно, при произнесении фразы не могли передать необходимые эмоциональные состояния.

Изучая представления респондентов о межличностном общении и отношениях, мы просили их рассказать о друге. Обучающиеся с ЗПР не описывали в рассказе опыт межличностного взаимодействия, были не в состоянии описать значимость общения с другом и не вели речь о личностных качествах друга. Только несколько школьников данной группы смогли дополнить рассказы с помощью стимулирующей помощи экспериментатора. Между тем даже с учетом наводящих вопросов большинство респондентов не справилось с заданием, где необходимо было описать, за что они ценят своего друга. Соответственно низкий уровень развития социально-перцептивного компонента у младших школьников с ЗПР группы *Эг2* характеризуется следующими особенностями: неумением определять и передавать эмоциональные состояния и настроения партнеров по общению, подчеркивать и понимать значимость общения, ценность личностных качеств близкого друга. Представления о межличностном общении и отношениях не развиты.

Выводы. Таким образом, результаты проведенного исследования позволили сделать следующие выводы:

– уровень перцептивного взаимовосприятия у младших школьников с ЗПР связан с неумением определять эмоциональные состояния, осознавать настроения партнеров по общению по вербальному и невербальному поведению, представления о межличностном общении не сформированы, значимость общения, ценность личностных качеств близкого друга игнорируется, опыт межличностного общения скуден, в рассказах акцентируется внимание на личных игровых предпочтениях и любимых занятиях;

– возможность развития социально-перцептивного компонента коммуникативной компетентности связана с ведущей деятельностью младших школьников – учебной. При этом большое значение имеет организация продуктивного учебного взаимодействия, которое предполагает контакты младших школьников с ЗПР не только с учителями (взрослыми), но и со сверстниками, в том числе и не имеющими отклонений в развитии. Эти контакты необходимы как для усвоения образовательной программы, так и для организации разнообразной жизнедеятельности в коллективе обучающихся.

Коррекционно-развивающая работа по развитию коммуникативной компетентности, в частности ее социально-перцептивного компонента, будет содействовать активному включению младших школьников с ЗПР в систему взаимоотношений и взаимодействий со сверстниками в социально-приемлемых формах, в образовательную среду в целом.

Литература:

1. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-15.
2. Дмитриева, Е.Е. Проблемные дети. Развитие через общение: пособие / Е.Е. Дмитриева. – Москва: Аркти, 2005. – 68 с.
3. Лозован, Л.Я. Формирование коммуникативной компетентности младших школьников: диссертация… канд. пед. наук: 13.00.01 / Лозован Любовь Ярославовна. – Москва, 2010. – 141 с.
4. Мамайчук, И.И. Помощь психолога ребенку с задежкой психического развития. Научно-практическое руководство / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 352 с.
5. Мартынова, В.А. Модель и динамические особенности социально-перцептивной компетентности в профессиональной деятельности: автореферат дис… канд. психол. наук: 19.00.05 / Мартынова Вера Алексеевна. – Москва, 2007. – 21 с.
6. Мудрик, А.В. Социально-психологические проблемы социализации: монография / А.В. Мудрик. – Москва: МПГУ, 2016. – 310 с.
7. Мунирова, Л.Р. Формирование у младших школьников коммуникативной компетентности в процессе дидактической игры: автореферат дис… канд. пед. наук: 13.00.01 / Мунирова Лейла Ринатовна. – Москва, 1992. – 17 с.
8. Насибуллина, А.Д. Ценностные ориентации подростков с задержкой психического развития, воспитывающихся в условиях санаторной школы-интерната / А.Д. Насибуллина // Проблемы современного педагогического образования – сер. Педагогика и психология. – 2020 – №66 (4). – С. 181-184.
9. Степина, О.С. Педагогическая технология формирования коммуникативной компетентности младших школьников с задержкой психического развития на основе учебного взаимодействия: диссертация … канд. пед. наук: 13.00.03 / Степина Ольга Сергеевна. – Екатеринбург, 2009. – 157 с.
10. Тригер, Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психическогоразвития / Р.Д. Тригер. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 192 с.

Педагогика

УДК 378.147

аспирант 1 года обучения Окороков Даниил Владимирович
Московский финансово-промышленный университет «Синергия» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета педагогики и психологии Азизова Наира Исметовна
Филиал ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Дербент);
старший преподаватель кафедры социальной педагогики и социальной работы Залитинова Сапияханум Атаевна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НИКНЕЙМОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ

Аннотация. Рассматриваются основные возможности использования никнеймов в образовательном процессе детского оздоровительного лагеря. В начале статьи уделяется внимание содержанию понятия «никнейм», истории его использования и распространению данного феномена на современном этапе развития российского социума. Далее говорится об особенностях внедрения системы никнеймов в образовательное пространство оздоровительных лагерей. Исследуется современное состояние данного процесса. Доказывается факт наличия ряда возможностей для более широкого её внедрения на современном этапе развития соответствующего сегмента системы образования. На этом основании определяются дальнейшие перспективы развития системы никнеймов в детских оздоровительных лагерях, а также основные потенции, присущие ей в плане дальнейшего их развития в нашей стране.

Ключевые слова: детский оздоровительный лагерь, образовательный процесс, никнейм, модернизация системы образования, досуговая деятельность детей.

Annotation. The using nicknames main possibilities in the children's health camp educational process are considered. At the beginning of the article, attention is paid to the content of the «nickname» concept, it's using history and the spread of this phenomenon at the present stage of Russian society development. Further, it is said about the features of the nickname system introduction into the health camps' educational space. The current state of this process is being investigated. The fact that there are a number of opportunities for its wider implementation at the present development stage of the education system relevant segment is proved. On this basis, further prospects for the development of the nickname system in children's health camps are determined, as well as the main potencies inherent in it in terms of their further development in our country.

Key words: children's health camp, educational process, nickname, modernization of the education system, leisure activities of children.

Введение. В первую очередь, стоит начать с определения исследуемого слова. Термин «никнейм» или сокращенно «ник» происходит из древнеанглийского языка ('an eke name', которое затем превратилось в 'a nick name') и буквально

означает «другое имя». Основными и самыми часто употребляемыми синонимами этого слова являются «кличка», «прозвище» и «псевдоним». В настоящее время никнеймы используются в основном в сети Интернет в качестве виртуальных имен пользователей для внутреннего взаимодействия и коммуникаций. Именно поэтому современным поколениям оно стало ощутимо ближе, чем те же «прозвище» и «кличка» [3-4; 9; 11].

В конечном итоге, вне зависимости от того, о каком из синонимов идёт речь, суть остается одной – это вымышленное имя или фамилия индивида, которое он присваивает себе (или которое ему дают другие члены общества) в соответствии с теми или иными факторами для тех или иных целей. Как правило, выбор основывается на определенных качествах человека, его особенностях, способностях, истории, мировоззрении, веровании или мечтах. Стоит заметить, что прозвищем или кличкой чаще именно наделяет человека общество, его окружение, в то время как никнейм или псевдоним человек как правило придумывает сам [3; 5; 9].

Цели использования никнеймов могут быть самыми разнообразными. В частности, перспективным представляется их использование в образовательном пространстве детского оздоровительного лагеря, чему посвящена настоящая статья.

Изложение основного материала статьи. Появлению феномена никнейма исторически предшествовал псевдоним (др. греч. – pseudonymos – «ложное имя»). Псевдонимы могли брать люди, относящиеся к различным социальным категориям и профессиональным общностям. Чаще всего их использовали поэты и прозаики, а также лица, недовольные действовавшим режимом или конкретным правителем [5; 7].

Например, начинающие литераторы зачастую не были уверены в своем успехе. По этой причине они брали себе псевдонимы, чтобы в случае неудачи можно было снова поменять его, а не стыдиться своего прошлого, когда станут известными авторами. Другой причиной могло стать наличие у писателя неблагозвучных, смешных или труднопроизносимых имени и фамилии. Наличие однофамильцев также влияло на выбор в сторону псевдонима, так как в творчестве важна исключительность.

Практически синхронно с творческими фиксируется появление политических псевдонимов. Целью их использования могла также быть неблагозвучность имени или фамилии. Были примеры стремления политика, благодаря псевдониму, быть символом режима или идеологии. Имела место необходимость соответствовать именем, фамилией национальности, которой он управляет. Оппозиционные же политические деятели чаще всего беспокоились за свои карьеру, репутацию и судьбу близких в случае неудачи [4; 7; 10].

В современном обществе помимо писателей и политиков псевдонимы активно используют актеры, художники и певцы (артисты), а также блоггеры. Причём, согласно данным статистики чаще всего псевдонимы берут музыканты и блоггеры [1, С. 225-226]. Кроме того, в фейковом имени нуждаются киберспортсмены, – пользователи социальных сетей и компьютерных игр. Этот кластер членов современного общества привык оперировать, прежде всего, никнеймами. С точки зрения темы настоящего исследования немаловажным представляется тот факт, что немалый процент от данной категории составляют дети школьного возраста. Таким образом, в пространстве социальных сетей и онлайн развлечений у детей имеются широкие возможности для использования никнеймов, которыми они с успехом пользуются [1; 11-12].

С другой стороны, говоря о тенденциях, характерных для детского мира на протяжении трёх последних десятилетий, нельзя не отметить, что сложившаяся общественно-политическая ситуация предоставляет широкие возможности для совершенствования системы дополнительного образования учащихся. В рамках этой, последней, немаловажную роль играют детские оздоровительные лагеря (ДОЛ) [8; 10-11].

Для современной системы образования характерен рост школьной нагрузки. Соответственно, учащиеся нуждаются в хорошем отдыхе. Решению этой проблемы во много способствует модернизация системы ДОЛ. Последние предоставляют широкие возможности для рекреации детей. В то же время деятельность лагерей связана с организацией воспитательного процесса.

В этой связи неудивительно, что деятельность ДОЛ получила новый импульс для своего развития в современных социально – экономических условиях. Она постепенно приобретает особое значение в общей социализации личности подрастающего поколения [8].

Таким образом, на современном этапе развития системы отечественного образования ДОЛ занимают важное место в общей системе воспитания. Им присущ огромный потенциал в плане эффективного развития личности. Воспитание, осуществляемое в пространстве в ДОЛ на должном уровне, дополняет воспитание, осуществляемое непосредственно в условиях других социальных институтов, деятельность которых также связана с социализацией представителей подрастающего поколения [12].

В этой связи не должен вызывать удивления тот факт, что такой важный сегмент учебно-воспитательной работы с представителями подрастающего поколения, как система ДОЛ, в значительной мере испытывает на себе влияние главных трендов развития современного общества.

Так, на протяжении двух последних десятилетий фиксируется планомерное внедрение практики использования никнеймов в учреждениях такого типа [10, С. 264]. Первоначально указанная тенденция встречала сопротивление со стороны как руководства действующих лагерей, так и родительской общественности. Соответственно, на начальном этапе внедрения никнеймов активность в данном направлении проявляли лишь немногие лагеря. Первыми успешно запустили такую систему «Английский Клуб» и «Евроклуб».

Внедрение системы никнеймов в лагерную практику предполагает замену реального имени ребенка на вымышленное, то, которое он возьмет себе сам. С этим никнеймом школьник может провести все смены своей лагерной жизни, но также вправе поменять его уже после первого заезда. Произойти это может в случае негативного нового опыта на смене. Причины бывают самые разные. Но главными ответственными за позитивный опыт ребенка с новым именем всегда являются педагоги-вожатые. Основными их задачами в этой области являются:

– стимуляция воспитанников к личностному росту;

– помощь им в социализации [12];

– стимуляция проявления воспитанниками активности в темах и сферах, к которым они испытывают тяготение.

Таким образом, грамотное внедрение системы никнеймов в лагерную практику с определённой вероятностью будет способствовать повышению эффективности образовательной деятельности ДОЛ, влияя на ход процесса реализации целевых программ, через все основные виды активности детей в учреждениях подобного типа: рекреационную, досуговую, культурную, образовательную, научную, и трудовую [2; 6].

Дети, как правило, выбирают себе никнейм, отталкиваясь от любимых занятий, увлечений. В основу создания ника может лечь известная личность или персонаж любимой книги, фильма или компьютерной игры. Вариантов целая масса. Все они должны быть уникальны, чтобы и ребенок чувствовал себя уникальным. Ник может направить как на путь постоянного развития (ментального и духовного), так и на путь деградации личности. Нужно избегать смешных по смыслу или звучанию имен [2; 6; 8].

При этом исключены ники, связанные со смертью, насилием, запрещенными веществами. Их использование может разрушать личность изнутри, посредством негативного мышления, подпитывая депрессивное состояние, либо к разрушению извне, за счет унижений, издевательств (травли) со стороны других воспитанников. Детей отправляют в лагеря для преодоления комплексов, борьбы со страхами, для приобретения удачного опыта межличностных коммуникаций со сверстниками, поэтому так принципиально уделять достаточное внимание каждому ребенку в отдельности и отряду в совокупности [11].

Соответственно, реализуя систему ников в пространстве ДОЛ, необходимо начинать с помощи новичкам в создании подходящего для них самих и приемлемого для группы ника. «Как корабль назовешь, так он и поплывет» – крайне подходящая для данного вопроса цитата из мультфильма «Приключения капитана Врунгеля». И назвать свой «корабль» ребёнок должен сам. Вмешиваться в этот творческий процесс стоит только в качестве помощника. Присваивание имени, руководствуясь только фантазией и опытом педагога, препятствует самостоятельному выбору, исключает процессы созидания и самоанализа у ребенка. Любые отношения нужно начинать с нахождения общего языка с человеком. Нужно уметь задавать детям правильные вопросы с правильной интонацией, чтобы получить максимально честный ответ. На основании ответов формируется корзина потенциальных никнеймов. Дальше – сокращение вариантов вплоть до финального.

Система никнеймов в детских лагерях – все еще редкость на территории современной России. При этом, принимая во внимание приведенные выше факты, можно сделать вывод, что она заслуживает большего внимания и должна быть включена в образовательно-воспитательный процесс как можно большего количества подобных учреждений. Никнеймы – это полезно и весело. Как раз то, что необходимо всем детям во время пребывания в летнем оздоровительном лагере [2; 6-8; 11-12].

Этой системе присущи определённые перспективы развития. Её внедрение позволит оптимизировать воспитательную деятельность в ДОЛ за счёт более полного использования потенциальных возможностей спорта, искусства и творчества посредством личностно-ориентированных технологии.

Например, в целях повышения эффективности использования ников следует внедрить специальную систему мониторинга их жизнеспособности, далее – прописать алгоритм действий на случай успеха или не успеха имен. Нужно своевременно и корректно реагировать на «провалы» в этой области [10, С. 264-265].

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что феномен никнейма распространён в современном обществе достаточно широко.

На протяжении последних тридцати лет помимо писателей и политиков их используют актеры, художники и певцы, а также блоггеры. В фейковом имени нуждаются киберспортсмены, – пользователи социальных сетей и компьютерных игр.

В числе последних фиксируется немало детей школьного возраста. Таким образом, в пространстве социальных сетей и онлайн развлечений у детей имеются широкие возможности для использования никнеймов, которыми они с успехом пользуются.

С другой стороны, в последнее время мощный импульс в своём развитии получила деятельность дошкольных образовательных лагерей.

На современном этапе развития системы отечественного образования ДОЛ занимают важное место в общей системе воспитания. Им присущ огромный потенциал в плане эффективного развития личности.

Столь важный сегмент учебно-воспитательной работы с представителями подрастающего поколения, как система ДОЛ, в значительной мере испытывает на себе влияние главных трендов развития современного общества.

Например, на протяжении двух последних десятилетий фиксируется планомерное внедрение практики использования никнеймов в учреждениях такого типа.

Система никнеймов в ДОЛ должна быть включена в образовательно-воспитательный процесс как можно большего количества подобных учреждений.

Ей присущи определённые перспективы развития. Её внедрение позволит оптимизировать воспитательную деятельность в ДОЛ за счёт более полного использования потенциальных возможностей спорта, искусства и творчества посредством личностно-ориентированных технологии.

Литература:

1. Близняк, Р.З. Блоггинг как технология социальной и политической коммуникации: уточнение понятия и характеристика эвристических возможностей / Р.З. Близняк, И.А. Герасимов // Вестник ТГУ. Философия. Социология. Политология. – 2017. – № 40. – С. 222-231.

2. Болотина, Т.В. Совершенствование работы с детьми через досуговую деятельность в оздоровительном лагере на основе государственно-частного партнёрства / Т.В. Болотина, В.Р. Высоцкий, А.С. Прутченков // Воспитание школьников. – 2014. – № 4. – С. 59-66.

3. Василькова, Н.А. Проект создания педагогических условий формирования личностной идентичности современной студенческой молодежи в сетевом пространстве / Н.А. Василькова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – Т. 12. – № 3. – С. 102-111.

4. Глухов, А.П. Социальная сетевая коммуникативная компетентность как элемент цифровой грамотности поколения / А.П. Глухов // Научно-педагогическое обозрение. – 2020. – № 1(29). – С. 129-136.

5. Кисель, О.В. Мотивы самопрезентации личности в интернет-пространстве посредством никнейма / О.В. Кисель, А.И. Дубских, А.В. Бутова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – №5. – С. 222-225.

6. Кругликова, Г.Г. Теория и методика организации летнего отдыха детей и подростков: учебное пособие / Л.Г. Кругликова, Г.Р. Линкер. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского гуманитарного университета, 2011. – 236 с.

7. Метленко, Е.А. Взаимодействие со студентами в социальной сети как эффективный способ педагогического воздействия / Е.А. Метеленко // Современная педагогика. – 2015. – № 7(32). – С. 20-24.

8. Методика организации летнего отдыха детей и подростков. – 2022. – URL: https://poisk-ru.ru/s58590t4.html (дата обращения: 17.05.2022).

9. Одарюк, И.В. Прагматический подход к самопрезентации современного поколения студентов в учебном сетевом пространстве / И.В. Одарюк, М.П, Чуриков // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 132-136.

10. Организация воспитательной работы в процессе досуговой деятельности детей и молодёжи / Ю.В. Сорокопуд, Д.Е. Марайкова, С.Н. Соловьева, И.Н. Дубовицкий // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3(82). – С. 263-265.

11. Организация летнего отдыха: детский лагерь в России. Основные формы организации летнего отдыха детей. Выступления по организации отдыха. – 2022. – URL: https://hellcomics.ru/organizaciya-letnego-otdyha-detskii-lager-v-rossii-osnovnye-formy/ (дата обращения: 17.05.2022).

12. С детьми и подростками в детском оздоровительном лагере. – 2022. – URL: https://helpiks.org/7-34321.htm (дата обращения: 16.05.2022).

Педагогика

УДК 811.111.342(075.8)

кандидат филологических наук, доцент Орлова Людмила Георгиевна
Волжский государственный университет Водного транспорта (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Корнилова Елена Сергеевна
Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Глотова Ирина Владимировна
Волжский государственный университет Водного транспорта (г. Нижний Новгород)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ

Аннотация. Целью исследования стало выявление психолого-педагогической эффективности процесса получения знаний с применением дистанционных технологий по мнению самих студентов, проведение самооценки уровня полученных студентами знаний и оценки технических возможностей платформы для дистанционного обучения. В работе использовалось сочетание различных как эмпирических, так и теоретических научных методов, при этом главным эмпирическим методом послужило проведение анкетирования в письменной форме. Исследование выявило, что студенты в большинстве своем выбрали обучение в аудитории и считают его более эффективным при изучении иностранного языка. Однако, третья часть студентов полагает, что только сочетание дистанционного и традиционного методов обучения будет способствовать успешному обучению. Результаты анкетирования показали, что 90% студентов освоили программу и сохранили свою оценку по предмету, некоторые даже повысили ее. Это свидетельствует о том, что система обучения в вузе по дистанционной технологии достаточно эффективна, и ее следует использовать в дальнейшем в системе вузовского образования в парадигме устойчивого развития. Обучение необходимо организовать так, чтобы дистанционный формат не подменял, а эффективно дополнял традиционную систему образования. Особенности изучения иностранного языка потребуют более продуктивной работы как преподавателей, так и студентов.

Ключевые слова: цифровизация, дистанционное обучение, дистанционные технологии, электронные технологии, онлайн-обучение

Annotation. In our study we aim to analyze the psychological and pedagogical effectiveness of the process of obtaining knowledge using distance technologies based on the opinion of the students themselves, to conduct a self-assessment of the level of knowledge they received and to assess the technical capacity of the platform for distance learning. The work uses a combination of both empirical and theoretical scientific methods, while the main empirical method is a questionnaire in written form. The study shows that the majority of students chose classroom training and consider it more effective in learning a foreign language. However, a third of the students believe that only a combination of distance and traditional teaching methods will contribute to successful learning. The results of the survey showed that 90% of the students mastered the program and retained their mark in the subject, some even improved it. This indicates that the distance learning system at the university is quite effective, and it should be used in the future in the system of university education. Education must be organized in such a way that the distance format does not replace, but effectively complements the traditional education system. Features of learning a foreign language will require more efficient work of both teachers and students.

Key words: digitalization, distance learning, distance technologies, electronic technologies, online learning

Введение. Система высшего образования в России постоянно совершенствуется и развивается в соответствии с запросами современного общества. Концепция дистанционного образования полностью вписывается в парадигму устойчивого развития. В самом общем смысле дистанционное обучение – это образовательный процесс, который обеспечивает связь преподавателя и обучающихся на расстоянии без непосредственного контакта.

В западных странах дистанционное образование получило широкое распространение в семидесятые годы прошлого столетия, когда были созданы университеты открытого типа для дистанционного образования. Сегодня при обучении они используют новейшие информационные технологии, компьютеры и мультимедиа, спутниковое цифровое телевидение и сетевые технологии [6].

В настоящее время в России дистанционное обучение является не самостоятельной формой получения образования как в западных странах, а способом организации учебного процесса с учетом психолого-педагогических особенностей и применением дистанционных образовательных технологий, которые реализуются посредством использования информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и преподавателей [2].

Во многих вузах дистанционное обучение изначально было набором грамматического или лексического материала по разным темам, в виде разных курсов, которые можно было посмотреть на компьютере в качестве дополнительной работы над неусвоенным по ряду причин материалом (по причине болезни, пропуска занятий, неполного понимания объяснений преподавателя и т.д.). Но система дистанционного обучения стала неотъемлемой частью образовательного процесса сегодня, когда в условиях пандемии необходимо было исключить прямые контакты преподавателя с обучаемыми и контакты между самими студентами. Начиная с 2020 года и до настоящего времени дистанционное обучение стало основным средством получения знаний, что способствует непрерывному устойчивому развитию системы образования несмотря на пандемию. Технологии дистанционного обучения постоянно развиваются и становятся более доступными [1]. Преподаватели овладевают методикой и новыми методами работы в дистанционном формате, а студенты учатся использовать все технические возможности дистанционных образовательных систем. В нашем исследовании мы стараемся выяснить психолого-педагогическую эффективность процесса получения знаний по такой технологии по мнению самих студентов.

Технология дистанционного обучения – это не просто работа преподавателя и студентов на расстоянии, это совокупное использование новейших информационных методов и форм психолого-педагогических особенностей обучения иностранному языку, которые позволяют обеспечить проведение учебного процесса в полном объеме на расстоянии.

Дистанционная технология обучения предоставляет возможность выбора проведения дистанционного занятия в режиме реального времени и писать сообщения и задавать вопросы преподавателю (синхронный формат) или просматривать записанные занятия в любое удобное время (асинхронный формат) [9]. Вполне обосновано, что вузы

выбрали синхронный формат дистанционного обучения. Это позволяет в целом организовать процесс обучения в соответствии с программой и расписанием занятий, дисциплинировать студентов, контролировать посещаемость занятий обучаемыми (система дистанционного обучения делает это сама в автоматическом режиме).

Занятия в дистанционном формате проводятся с использованием специальных образовательных платформ типа Moodle, адаптированных к образовательной среде вуза [10]. Во ВГУВТ – это система дистанционного обучения Парус. Во время дистанционных занятий преподаватель и студент взаимодействуют на базе этой платформы, где студент может задать свой вопрос, а преподаватель ответить на него в форме сообщений. Однако зачетные занятия проводятся с использование ЗУМ конференций, которые позволяют обеспечить опосредованный визуальный контакт преподавателя с группой обучаемых, контролировать их устные ответы онлайн, проводить онлайн тесты.

Технология дистанционного обучения позволяет передавать видеоизображение, аудио файлы, слайды и графическую информацию, что делает возможным проводить интересные насыщенные занятия и способствует решению целого ряда дидактических задач более эффективно. К плюсам дистанционного обучения следует отнести то, что оно способствует организации продуктивной учебно-познавательной деятельности студента.

Многие методисты среди преимуществ обучения по дистанционной технологии называют следующее [3]:

1) свобода доступа и выбора – можно заниматься практически в любом месте, в любое время и с любым преподавателем;

2) снижение затрат на обучение – затраты на носитель информации, но не на методическую литературу;

3) гибкость обучения – самостоятельный выбор продолжительности и последовательности изучения материалов, адаптированный процесс обучения под свои возможности и потребности;

4) возможность развиваться в ногу со временем – своевременное и оперативное обновление учебных материалов.

На наш взгляд – это относительные преимущества, которые не соответствуют современной системе обучения в вузе, а в большей мере можно отнести к самообразованию с использованием интернет-технологий.

При дистанционном обучении от студентов требуется больше ответственности и самодисциплины, чем при обучении в аудитории. Поэтому дистанционное обучение для студентов является проверкой сознательного отношения к учебе [8].

Изложение основного материала статьи. В современном обществе тема дистанционного обучения является релевантной, а сама проблема – актуальной в условиях устойчивого развития несмотря на пандемию. Проведенное исследование помогает оценить возможность, психологическую готовность и способность студентов получать необходимые знания по иностранному языку в процессе дистанционного обучения, сформировать профессиональные компетенции.

В нашем исследовании использовалось сочетание различных научных методов как эмпирических, так и теоретических. Главным эмпирическим методом было проведение анкетирования в письменной форме. На основе анализа и обобщения полученных результатов были сделаны выводы. Объектом исследования послужили ответы студентов очной формы обучения двух вузов (ВГУВТ и ННГСАУ).

Цель исследования – выявить отношение, психологическую готовность и способность студентов к самому процессу обучения по дистанционной технологии, провести самооценку уровня полученных ими знаний и оценку технических возможностей платформы для дистанционного обучения.

Апробация дистанционной технологии в системе высшего образования в России проходила в течение полутора лет и была успешной. Потому что образовательный процесс в вузах продолжался несмотря на сложную эпидемиологическую обстановку, запрет на передвижение и общение. Студенты продолжали совершенствовать лексико-грамматические навыки и развивать компетенции в соответствии с программой обучения. Данные анкетирования свидетельствуют о том, что у 73% студентов уровень реальных знаний по иностранному языку сохранился, у 13% обучаемых снизился, у 13% повысился. Что касается оценок, то у 84% студентов она осталась прежней, у 7% студентов повысилась и только у 9% студентов снизилась. Эти цифры свидетельствует о достаточно эффективной работе студентов дистанционно.

На один из основных вопросов анкеты, «по какой технологии Вам больше нравится изучать иностранный язык», 33% студентов высказались за дистанционные технологии, 56% – за обучение в аудитории, 11% студентов высказались за сочетание обеих технологий в пропорции 50% на 50%. В ответах на другой вопрос, «какая технология изучения иностранного языка Вам кажется наиболее эффективной», студенты проявили больше здравого смысла, поэтому результаты отличаются. По мнению 15% студентов это дистанционная технология обучения, 54% опрошенных считают, что самым эффективным способом является обучение в аудитории, и 31% студентов полагают, что только сочетание этих технологий дает наилучшие результаты.

Для большей части преподавателей работа по дистанционной технологии была первым опытом. Поэтому некоторые образовательные платформы, например, «Юрайт» организовали бесплатные дистанционные онлайн вебинары для преподавателей вузов и ссузов, которые познакомили преподавателей всей страны с основными принципами и практиками использования электронных ресурсов, разработанных на основе психолого-педагогических методик, в процессе дистанционного обучения.

Преподавателям предстоит еще освоить много дополнительных программ, которые способствуют автоматизация рутинных процессов, когда ежедневная и трудоемкая работа будет выполняться автоматически с помощью, например, программы, разработанной по принципу работы платформы Skysmart [5]. Автоматическая проверка заданий позволяет экономить 1-2 часа в день. Система разработана для школы. Но ее простота и удобство могут быть использованы и в образовательной системе вузов по разным модулям обучения по типовой программе: «Бытовая сфера общения», «Социально-культурная сфера общения», «Учебно-познавательная сфера общения», «Профессиональная сфера общения» [4].

Независимо от технологии обучения в вузе у студентов должны быть сформированы не только профессиональные и коммуникативные компетенции, но и лингвистическая и социокультурная компетенции, а также вторичная языковая личность [7]. Обучение профессиональной коммуникации по дистанционной технологии открывает огромные возможности, поскольку в арсенале преподавателя находится мощный аппарат системы ИТ технологий, который является неотъемлемой частью концепции устойчивого развития. Преподавателям самим следует постоянно повышать компьютерную грамотность, чтобы успешно использовать полезные новинки в образовательном процессе.

При дистанционной технологии обучения некоторые аспекты должны быть выделены особо, например, мотивация. Конечно необычный изучаемый материал в какой-то мере должен способствовать повышению интереса к изучению предмета. Но это не происходит само собой, и пока не существует такой компьютерной программы. У студентов при слабой мотивации или ее отсутствии в процессе изучения иностранного языка есть проблемы с самодисциплиной. Они могут решить, что дистанционная форма обучения не обязывает их учиться регулярно, поэтому преподавателям необходимо подумать о новых формах контроля таких студентов. Результаты анкетирования свидетельствуют как раз об этом. Причем многие студенты (80%) осознают это сами и пишут в анкете, что «недостаточно мотивации и собственная лень являются причинами, которые снижают результаты изучения иностранного языка». Цифра – огромная, она свидетельствует о том, что

студенты, с одной стороны, самокритичны и могут оценить свое отношение, а с другой стороны, что мотивация недостаточная, и необходимо работать над этой проблемой постоянно. Среди причин, препятствующих успешному освоению языка 44% студентов назвали отсутствие времени. Современная жизнь молодых людей очень насыщена. Они активно занимаются спортом, музыкой, хобби, пытаются везде успеть. Неудивительно, что слабым звеном в этой сложной системе является учеба, особенно если она проходит в дистанционном формате. Недостаточная самодисциплина и отсутствие строго контроля за проведением занятий провоцируют студентов игнорировать некоторые дистанционные занятия. Поэтому организация дистанционных занятий по расписанию в синхронном формате и контроль за посещаемостью, который осуществляет система в автоматическом режиме, способствуют снижению фактора недостатка времени и повышают самодисциплину. Среди мер, которые могут повысить успеваемость, студенты указывают различные причины. Можно условно разделить их на две группы: (1) факторы, которые зависят от самих обучаемых; и (2) факторы, которые не зависят от обучаемых. Студенты написали:

– уделять больше внимания изучению иностранного языка (1);
– занятия с репетитором (1);
– бороться со своей ленью (1);
– ввести дополнительную пару по иностранному языку каждую неделю (2);
– не ставить занятия в 8 часов утра (2);
– проводить лекции дистанционно (2).

На вопрос, «что вам больше не нравится при дистанционном обучении», были ответы, которые также можно разделить на две группы: (1) факторы, которые зависят от самих обучаемых; и (2) факторы, которые не зависят от обучаемых. Самыми повторяющимися ответами были:

– все устраивает (1);
– отсутствие качественной связи, неустойчивый интернет (2);
– отсутствие личного общения (2).

При анализе ответов, связанных с технической стороной работы дистанционной системы, 31% опрошенных указали, что были не готовы работать дистанционно. 76% студентов отметили, что система дистанционного обучения полностью обеспечила учебный процесс, в том числе видео, аудиофайлами, методическими пособиями, дополнительными материалами и т.п. 87% студентов указали, что интерфейс платформы дистанционного обучения их вполне устраивает. Ответы двух студентов удивили. Один из них написал, что хотел бы видеть интерфейс образовательной платформы дистанционного обучения, созданный по типу «Одноклассники», другой студент написал - по типу «Телеграмм». Видимо студентам больше знакомы эти сайты, а работа в вузовской дистанционной системе оказалась дня них сложной. Хотя в самой системе есть инструкция по использованию платформы, преподаватели также дают рекомендации и указания по работе в системе.

Выводы. Вузы проработали в среднем полтора года в дистанционном формате, поэтому можно подвести предварительные итоги, подумать о достоинствах и недостатках этой технологии, попробовать выбрать оптимальное сочетание работы в аудитории и дистанционно.

Наше исследование показало, что студенты в большинстве своем выбрали обучение в аудитории и считают ее более эффективной при изучении иностранного языка. Однако, одна третья часть студентов полагает, что только сочетание этих технологий будет способствовать успешному обучению, и этот факт следует учитывать. Главными критериями оценки обучения по дистанционным технологиям являются объем и качество полученных студентами знаний, которые способствуют развитию необходимых компетенций. Результаты анкетирования показали, что 90% студентов освоили программу и сохранили свою оценку по предмету, некоторые даже повысили ее. Это свидетельствует о том, что большинство студентов психологически готово к получению знаний по иностранному языку в дистанционном формате в полном объеме, и подтверждает, что система обучения в вузе по дистанционной технологии достаточно эффективна, и ее следует использовать в дальнейшем в системе вузовского образования.

Сегодня стало очевидным, что дистанционная технология обучения – это реалии современной образовательной системы для устойчивого развития. И задача преподавателей заключается в выборе оптимального соотношения между дистанционной учебой и занятиями в аудитории. Обучение следует организовать так, чтобы дистанционное обучение не подменяло, а эффективно дополняло традиционную систему образования. Особенности изучения иностранного языка потребуют более эффективной работы как преподавателей, так и студентов. Преподаватели сегодня должны научиться пользоваться интерактивными обучающими платформами, Google Docs, электронными рабочими тетрадями и сервисами для видеоконференций. Это поможет рационально организовать время преподавателя при дистанционной работе, контролировать и мотивировать обучаемых на расстоянии.

Литература:

1. Блоховцова, Г.Г. Перспективы развития дистанционного обучения / Г.Г. Блоховцова и др. // Новая наука: стратегии и векторы развития, № 118-3. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований», 2016. – С. 89-92.

2. Гуро-Фролова, Ю.Р. Формирование профессиональных и социокультурных компетенций в условиях модульного обучения / Ю.Р. Гуро-Фролова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции / Под. ред. канд.техн.наук, профессора генерал-майора М.М. Горбунова. М.: Изд-во «Перо», 2015. – Ч.2. Актуальные проблемы социально-политических наук. – С. 26-29.

3. Дистанционное образование в России. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://uchi.pro/blog/distancionnoe-obrazovanie-v-rossii (Дата обращения 10.03.22)

4. Дистанционное обучение иностранному языку. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2020/02/03/distantsionnoe-obuchenie-inostrannomu-yazyku (Дата обращения 18.03.22)

5. Интерактивная рабочая тетрадь. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://skysmart.ru/distant/guide/ (дата обращения 18.03.22)

6. Курбонов, А.М. Роль дистанционного обучения иностранным языкам / А.М. Курбонов. – Текст: непосредственный // Молодой ученый, 2015. – № 8 (88). – С. 969-971. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://moluch.ru/archive/88/17038/ (дата обращения: 14.03.2022).

7. Орлова, Л.Г. Формирование вторичной языковой личности у студентов инженерных специальностей / Л.Г. Орлова, Е.С. Корнилова // 18-ый Международный научно-промышленный форум «Велики реки» 2016. Труды конгресса. Т.2. – Н. Новгород: НГАСУ, 2016. – С. 397-400.

8. Синхронное и асинхронное обучение: что подходит вашим ученикам? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://antitreningi.ru/info/online-obrazovanie/sinhronnoe-i-asinhronnoe-obuchenie/ (дата обращения 20.03.22)

9. Степанова, А.С. Проблемы и риски цифровизации в образовании. / А.С. Степанова // Материалы Международной научно-практической конференции: Языковая, этническая и социокультурная идентичность человека в условиях цифровизации. – Уфа, 2021. – С. 121-127.

10. Толстобородов, А.П. Использование системы электронного обучения MOODLE в учебном процессе очной формы обучения вуза / А.П. Толстобородов // Информатика: проблемы, методология, технология: Материалы девятой международной научно-методической конференции (12-13 февраля 2009 г.). – Воронеж: ВГУ, 2009. – Е. 2. – С. 377- 379.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры педагогики Османова Патимат Алилаловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики и психологии Миназова Венера Магомедовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
доцент кафедры иностранных языков Местоева Елена Алихановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ С УЧЕТОМ ИХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ АДАПТАЦИОННЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается сущность и содержание психологической устойчивости студентов с учетом их индивидуальных адаптационных особенностей. Автор показывает, что в современных условиях постоянно меняющегося мира и необходимости в связи с этим постоянно усваивать новый материал, студенты переносят различные неблагоприятные воздействия, которые негативно сказываются на устойчивости психических процессов, общем функциональном состоянии, а то и состоянии здоровья, стимулируя развитие эмоционального стресса и психогенно обусловленных расстройств. Особенно это характерно для лиц с избыточной эмоциональной реактивностью, низкой эмоциональной устойчивостью. Сущность и содержание понятия «психологическая устойчивость» раскрыта путем изучения результатов исследований вопросов, которыми занимается не только психологическая наука. Автор пришел к выводу, что содержание формирования психологической устойчивости студентов с учетом их индивидуальных адаптационных особенностей включает в себя совокупность организационного, технологического и диагностического компонентов педагогического процесса, направленного на повышение уровня психологической устойчивости студентов.

Ключевые слова: сущность, содержание, психологическая устойчивость, студенты, индивидуальные адаптационные особенности.

Annotation. The article discusses the essence and content of the psychological stability of students, taking into account their individual adaptive characteristics. The author shows that in modern conditions of a constantly changing world and the need to constantly learn new material in connection with this, students endure various adverse effects that negatively affect the stability of mental processes, the general functional state, and even the state of health, stimulating the development of emotional stress and psychogenic disorders. This is especially true for individuals with excessive emotional reactivity, low emotional stability. The essence and content of the concept of "psychological stability" is revealed by studying the results of research on issues that are not only dealt with by psychological science. The author came to the conclusion that the content of the formation of psychological stability of students, taking into account their individual adaptive characteristics, includes a set of organizational, technological and diagnostic components of the pedagogical process aimed at increasing the level of psychological stability of students.

Key words: essence, content, psychological stability, students, individual adaptation features.

Введение. В современных условиях постоянно меняющегося мира и необходимости в связи с этим постоянно усваивать новый материал, студенты переносят различные неблагоприятные воздействия, для некоторых даже экстремальные психоэмоциональные нагрузки, которые негативно сказываются на устойчивости психических процессов, общем функциональном состоянии, а то и состоянии здоровья, стимулируя развитие эмоционального стресса и психогенно обусловленных расстройств. Особенно это характерно для лиц с избыточной эмоциональной реактивностью, низкой эмоциональной устойчивостью. В связи с этими обстоятельствами:

– во-первых, важно выявлять неблагоприятные изменения в психическом состояниях студента, принимать необходимые меры к предотвращению их дальнейшего усугубления и к преодолению их негативных последствий;

– во-вторых, необходимо обеспечивать своевременное восстановление функциональной реактивности органов и систем организма;

– в-третьих, для решения этих задач учитывать индивидуальные адаптационные особенности организма студента;

– в-четвертых, необходимо определение научно-обоснованных критериев, позволяющих объективно оценивать результативность индивидуально разработанных программ.

Проблема психологической устойчивости, а также индивидуального подхода к ее формированию актуальна для психологов и педагогов.

Невозможность выполнять практические задания курсантам летных училищ, послужили толчком для диссертационного исследования В.Л. Марищука, в котором были раскрыты сущность, содержание и пути развития психологической устойчивости летного состава. С середины 1960-х годов понятие «устойчивость» заняло свое место в отечественной психологической и педагогической науке [6, С. 5].

Кроме того, данной проблемой занимались А.М. Столяренко, М.И. Дьяченко, К.К. Платонова, В.Э. Чудновского, Л.М. Аболина, М.Ф. Секача и ряд других ученых.

Изложение основного материала статьи. В современном мире сформирован достаточно большой пул знаний, опыта и результатов исследований в области психологической устойчивости, но единого взгляда на сущность, содержание и структуру этого явления научное сообщество еще не достигло. Также нет конкретного и четкого понимания, какой методологический подход использовать при исследовании этого явления.

Очень важно при этом обратить внимание на два аспекта «эмоционально- волевой устойчивости»: позитивный – адаптация к негативным проявлениям внешней среды происходит безболезненно и без вреда для здоровья, в этом случае употребляют понятие «стрессоустойчивость», и негативный – стресс оказывает вредное, отрицательное влияние на организм человека. В этом контексте привлекают понятие – нервно-психическая устойчивость.

Результаты исследования показывают, что проблемой решения вопросов психологической устойчивости занимается не только психологическая наука. Данную проблему решают ряд педагогических трудов, то есть проблема является междисциплинарной.

Например, А.О. Прохоров, считает, что психологическая устойчивость личности имеет своим фундаментом равновесные психические состояния, которые можно описать как предсказуемое, адекватное поведение [7, С. 41].

Обратившись к синергетеке мы увидим, что ученые изучают ее используют междисциплинарный подход в нелинейных категориях, открытых системах (В.И. Аршинов, В.Г. Буданов, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов).

Переход от психологической устойчивости к неустойчивости соотносится, с так называемой, бифуркацей (от лат. bis – дважды и fiirca – вилка). В процессе бифуркации возможны потери устойчивости в системе, что влечет за собой изменения в структуре подсистемы и ее закрепление в новом качестве.

Рассматривая различные источники по психологической безопасности, мы можем отметить, что психологическую устойчивость здесь сравнивают с иммунитетом, который отвечает за неспецифические реакции организма, которые происходят в нем в ответ на угрозу, исходящую из окружающей среды.

Психологическая устойчивость в тяжелых жизненных ситуациях, к которым, безусловно, можем причислить дни экзаменационной сессии или адаптацию студентов к новому месту учебы и месту жительства, может быть показана как целостная характеристика личности, помогающая человеку обрести устойчивость в стрессогенном мире.

Продолжая исследование проблемы психологической устойчивости, рассмотрим некоторые методологические подходы, используемые в современной науке при проведении психологических и педагогических исследований.

По словам Е.В. Ушакова, любой подход, который используют в процессе научного исследования состоит из относящихся к нему, понятий, тезисов и принципов, отступление от которых ведет к недостоверности полученного научного знания [10, С. 65].

Е.М. Степанов и Л.М. Лузина определили основные подходы в современной педагогике, к ним относят: системный, деятельностный, личностно-ориентированный, дифференцированный [9, С. 23].

Системный подход (Каптерев П.Ф., Анохин П.К.) характерен тем, что в нем подвергаются анализу различные виды систем.

Определение «система» сформулировано П.К. Анохиным: «Системой можно назвать только комплекс таких избирательно вовлеченных компонентов, у которых взаимодействие и взаимоотношения принимают характер взаимосодействия компонентов для получения фокусированного полезного результата» [2, С. 72]. При изучении психологической устойчивости студентов с учетом их индивидуальных особенностей данный подход позволяет найти и выделить относительно самостоятельные части исследуемого процесса: цели и задачи, средства и методы, формы и способы. Системный подход при этом отражает связи явлений психологической подготовки.

Сущность системного подхода состоит в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, развитии и движении. При этом данный подход не позволяет в рамках исследования глубоко изучить индивидуальные особенности студентов, именно поэтому использование только его в данной работе недостаточно.

С индивидуальным подходом тесно связан дифференцированный подход, в процессе которого происходит учет педагогом групповых особенностей студентов в процессе обучения.

Дифференцированный подход осуществляется при распределении обучающихся на группы со сходными особенностями.

Данный подход возможно использовать в настоящем исследовании, но при этом простая дифференциация на студентов с высоким, средним и низким уровнем подготовленности и психологической устойчивости не принесет много пользы. Автор считает, что нужно более полно учитывать индивидуальные особенности студентов и выявлять больше индивидуальных особенностей для дифференциации.

Личностно-ориентированный подход (Амонашвили Ш.А. [1], Зимняя И.А. [4] и др.) предполагает при построении педагогического процесса держать ориентир на личность. Она является главным критерием результативности и основывается на опоре в воспитании и обучении на саморазвитие природных способностей и потенциала личности, а также создание условий для их развития.

При составлении программ для студентов с целью повысить их уровень подготовленности и психологической устойчивости нельзя игнорировать индивидуальные особенности каждого студента. И вместе с тем, учебная деятельность студентов протекает в одинаковой среде образовательной организации. Настоящий подход целесообразно использовать в настоящем исследовании при этом не забывая о требованиях предъявляемым всем студентам.

Деятельностный подход (Рубинштейн С.Л. [8, С. 74], Выготский Л.С. [3, С. 65], Леонтьев А.Н. [5, С. 59]) подразумевает, что любое событие, происходящее с индивидом необходимо рассматривать неразрывно с деятельностью, в которой он принимает участие.

Любая деятельность, в том числе организация и проведение занятий по психологической подготовке имеет определенную структуру: мотив, цель, действия, операции, условия, средства и результат. Если при организации педагог или психолог упускает из виду некоторые структурные компоненты, то выполняемые действия носят разрозненный и хаотический характер и не являются деятельностью как таковой.

В процессе реализации задач руководителя программы формирования психологической устойчивости студентов средствами психологической подготовки, к которым относят целеполагание, планирование деятельностью ее организацию, оценку результатов и рефлексию.

Данный подход полностью подходит для настоящего исследования. При определении сущности, содержания, разработке модели и программы ее реализации будут учтены все характеристики центральной философской категории «деятельность».

Исходя из вышесказанного, проведенное теоретико-методологическое исследование позволило констатировать:

– проблема психологической устойчивости возникла давно и до сих пор является актуальной проблемой и предметом изучения многих психологов и педагогов;

– при рассмотрении различных методологических подходов к изучению процесса формирования психологической подготовленности студентов наиболее целесообразными, применимыми в данном исследовании автор выделил деятельностный, дифференцированный, и системный подходы, позволяющие осветить его с учетом мотивов, целей,

операций, как структурных компонентов категории «деятельность», с учетом индивидуальных особенностей студентов, в пределах существующей в образовательной организации дидактической среды;

– кроме того, рассматривая формирование психологической устойчивости с учетом индивидуальных адаптационных особенностей, раскрывая ее сущность и содержание, был выбран деятельностный подход, который предполагает использование всех характеристик категории «деятельность». При определении понятия формирование психологической устойчивости студентов с учетом их индивидуальных адаптационных особенностей, учитывались все вышеописанные требования.

Учет определений психологической устойчивости различных психологов, а также требования дифференцированного, системного и деятельностного подходов позволили сформулировать сущность формирования психологической подготовки студентов в процессе подготовки с учетом их индивидуальных адаптационных особенностей, которая представляет с собой процесс психологической подготовки студентов, включающий в себя диагностику их состояния, мотивации и стрессоустойчивости, разработку и реализацию индивидуальных программ, а также контроль уровня подготовленности и стрессоустойчивости.

В определении формирования психологической устойчивости студентов с учетом их адаптационных особенностей подготовки обращено внимание на создание условий для реализации индивидуальных программ. В условиях учебных занятий наиболее рационально дифференцировать студентов на группы по отстающим качествам.

Опираясь на деятельностный и дифференцированный подходы к исследованию проблемы, можно сделать вывод о целесообразности дифференцирования студентов на группы с высоким, средним, и низким уровнем подготовленности. После этого, как в среде студентов с низким уровнем психологической устойчивости следует выделить три группы студентов по отстающим качествам.

Для каждой группы предусмотреть индивидуальную программу, которая в большей степени воздействует на развитие отстающего качества, наряду с поддержанием на необходимом уровне других индивидуальных особенностей и мотивации к занятиям.

Разрешение данного противоречия возможно при внедрении в практику подготовки технологии повышения уровня психологической устойчивости с учетом индивидуальных адаптационных особенностей. Существенным преимуществом ее является воздействие именно на отстающие качества, что позволяет в минимальный срок наиболее рационально использовать время, отведенное на занятия. В сочетании с приемами саморегуляции и программы психологической подготовки данная технология способна в кратчайшие сроки качественно улучшить уровень психологической устойчивости.

Выводы. Таким образом, рассматривая сущность и содержание технологии повышения уровня психологической устойчивости с учетом индивидуальных адаптационных особенностей, можно сделать следующие выводы. Формирование психологической устойчивости студентов с учетом их индивидуальных адаптационных особенностей, представляет собой процесс психологической подготовки студентов, включающий в себя диагностику их мотивации и стрессоустойчивости, разработку и реализацию индивидуальных программ, а также контроль уровня стрессоустойчивости.

Содержание формирования психологической устойчивости студентов с учетом их индивидуальных адаптационных особенностей включает в себя совокупность организационного, технологического и диагностического компонентов педагогического процесса, направленного на повышение уровня психологической устойчивости студентов.

Литература:

1. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 496 с.
2. Анохин, П.К. Философские аспекты теории функциональной системы / П.К. Анохин. – М., 1978. – С. 72.
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика. – Пресс, 1996. – 536 с.
4. Зимняя, И.А. Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / И.А. Зимняя. – М.: Сервис, 2004. – 478 с.
5. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Издательство Московского университета, 1982. – 304 с.
6. Марищук, В.Л. К вопросу об эмоциональной устойчивости курсантов-летчиков и возможности ее совершенствования с применением средств физической подготовки: дис. … канд. пед. наук / Владимир Лаврентьеви Марищук. – Л., 1964.
7. Прохоров, А.О. Саморегуляция психических состояний. Феноменология, механизмы, закономерности / А.О. Прохоров. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 352 с.
8. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с.
9. Степанов, Е.Н., Лузина, Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Сфера, 2008. – 220 с.
10. Ушаков, Е.В. Введение в философию и методологию науки / Е.В. Ушаков. – М., 2001. – 167 с.

Педагогика

УДК 376.37

магистрант Отекина Анна Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ И КОРРЕКЦИИ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Аннотация. В статье представлен теоретический аспект развития фонематических процессов с точки зрения нейропсихологии. Рассмотрен функциональный базис фонематической системы с выделением блоков недостаточности в структуре фонематических нарушений. Приведена структура функции восприятия речи на слух. Рассмотрена иерархия слуховых полей коры. Определена важность номинативной функции речи в приобретении фонематического слуха. Сделан вывод об эффективности использования смыслового подхода в коррекции фонематических нарушений.

Ключевые слова: фонематические процессы, нейропсихология, фонематическая система, фонематический слух, фонематические нарушения, номинативная функция речи, восприятие речи на слух, слуховой гнозис.

Annotation. The article presents the theoretical aspect of the development of phonemic processes from the point of view of neuropsychology. The functional basis of the phonemic system is considered with the allocation of insufficiency blocks in the structure of phonemic disorders. The structure of the function of speech perception by ear is given. The importance of the nominative function of speech in the acquisition of phonemic hearing is noted.

Key words: phonemic processes, neuropsychology, phonemic system, phonemic hearing, phonemic disorders, nominative function of speech, perception of speech by ear, auditory gnosis.

Введение. Грамотная, чистая речь – это залог всестороннего, полноценного развития дошкольников, основа их успешного обучения в школе. Отсутствие затруднений в выражении своих мыслей расширяет возможности ребенка в познании окружающего, позволяет ему выстраивать полноценные отношения с ровесниками и взрослыми, стимулирует его психическое развитие. Развитый фонематический слух является одним из условий успешного становления речевой системы в целом.

У ребенка с недоразвитием фонематического слуха нарушена дифференциация акустически или артикуляторно близких звуков речи, что в свою очередь ведет к фонетическим нарушениям. Ограниченный словарный запас, отставание в формировании грамматического строя речи являются следствием отсутствия у ребенка возможности использовать слова, содержащие трудные для различения звуки.

Старший дошкольный возраст является периодом подготовки к обучению в школе. Умение ребенка дифференцировать речевые и неречевые звуки, слова, звучащие одинаково, но имеющие разные значения, верно определять последовательность и количество звуков в словах, а также в полной мере понимать обращённую к нему речь, является залогом его успешного обучения.

Вышесказанное обуславливает важность работы над развитием фонематических процессов в дошкольном возрасте.

Изучение особенностей развития и коррекции фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) является актуальным вопросом логопедии в связи с тем, что количество детей с данной речевой патологией заметно увеличилось.

Изложение основного материала статьи. Понятие «фонематические процессы» является собирательным и включает в себя такие компоненты как «фонематический слух», «фонематическое восприятие», «фонематический анализ», «фонематический синтез» и «фонематические представления». Их изучением занимались Л.С. Волкова, М.Е. Хватцев, А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, Н.И. Дьякова, Т.Г. Визель, Л.Е. Журова, Д.Б. Эльконин, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Н.А. Чевелева, Е.Ф. Архипова, Н.Х. Швачкин, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова, В.И. Селиверстов и др.

Е.Н. Винарской выделены фонетический (сенсомоторный) и фонологический (языковой) уровни речевосприятия [3]. На фонетическом уровне происходит слуховое различение речевых звуков с последующим превращением их в артикуляторные образы, что становится возможным благодаря сформированности акустического и кинестетического анализа. Сенсомоторный уровень определяет нормативное развитие импрессивной и экспрессивной сторон речи. Фонологический (языковой) уровень обеспечивает распознавание звуков в речи, умение определить их последовательность и количество в слове.

Будучи сложными по своему строению, фонематические процессы являются системой, которая опирается на элементарные функции, такие как физический слух, слуховая память, слуховое внимание и др. Они опосредуются применением знаков (фонем, звуков, букв), в деятельности психики интегрируются с интеллектом, с операциями мышления посредством фонематического анализа, синтеза, обобщения.

При изучении функционального базиса фонематической системы Волковой С.В., Боряковой Н.Ю. были выделены следующие блоки недостаточности в структуре фонематических нарушений [4]:

1. Дефицитарность регуляторного компонента, включающего в себя слуховое внимание и слуховой контроль и отвечающего за концентрацию индивидуума на неречевых и речевых звуках.
2. Дефицитарность мнестического компонента или слухоречевой памяти, отвечающей за запоминание, сохранение и воспроизведение неречевых и речевых звуков.
3. Дефицитарность перцептивного компонента отвечающего за восприятие неречевых и речевых звуков.
4. Дефицитарность когнитивного компонента, отвечающего за распознавание, дифференциацию фонем, звуковой анализ и синтез.

По мнению Н.Х. Швачкина, слышимая ребенком речь является чрезвычайно сложный по своему звуковому составу, текучим и изменчивым процессом [7]. И выявление из многообразного речевого потока звуковых отношений, выступающих в роли смыслоразличителей языка, является сложной для ребенка задачей. Для этого он должен произвести трудную операцию как выделения, так и обобщения произносительных слуховых признаков речевых звуков. В качестве базы обобщения выступает семантика самого языка. Вследствие опосредованности общения словом, ребенок, через постепенное овладение его значением, начинает обобщать звуки, образуя слово. И уже через слово происходит переход к фонематическому восприятию речи.

Онтогенез функции понимания речи протекает поэтапно, от дифференциации звуков речи на слух до овладения пониманием слов, предложений и текстов. Основным показателем понимания речи является понимание слова как символа речи в целом. В структуре функции понимания слова лежат особенности фонологического кода языка. Лингвистика определяет фонему центральной единицей фонологического кода. Фонема играет в языке первичную и основную роль – смыслоразличения [1].

Лингвисты Р. Якобсон, М.Халле пишут об имеющемся каждом звуке речи наборе дискретных признаков, определенное сочетание которых и дает особый, маркерный признак, составляющий фонему. Ими была создана система бинарных противопоставлений фонем по признакам глухости-звонкости, твердости-мягкости, огубленности- неогубленности, закрытости – 2 открытости, долготы - короткости и т.д. [8]. Эти признаки в литературе обозначаются как оппозиционные.

Приобретение любого из видов речевых навыков невозможно без участия фонематического слуха. В тех или иных вариациях им пронизаны все сферы речевой деятельности.

В нейропсихологии фонематический слух понимается как фактор. А.Р. Лурия определял фактор как определенный принцип работы того или иного участка мозга, т.е. его «собственную функцию». Л.С. Цветкова рассматривала фактор как элементарный психический процесс, обеспечиваемый устойчивым расположением и взаимодействием мозговых структур, их вертикальных, горизонтальных связей, имеющий иерархическую структуру морфофизиологического обеспечения и созревающий гетерохронно.

Т.Г. Визель определена следующая структура функции восприятия речи на слух [2]:

- Различение неречевых шумов.

- Различение звуков речи.
- Дискретное восприятие звукового состава слова.
- Понимание слов с конкретным значением.
- Понимание слов с обобщенным значением.
- Понимание предложений.
- Понимание текстов.

Перечисленные задачи осуществляются посредством слуховых механизмов, надстраиваемых один над другим и имеющих функциональную иерархию в виде вертикали. В то же время их анатомическое строение представлено горизонтально в иерархически соотносимых полях височной коры мозга – от ядра зоны к периферии.

Иерархия слуховых полей коры представлена Визель Т.Г. следующим образом: физический слух → неречевой слух → речевой слуховой гнозис (1) → речевой слуховой гнозис (2) →фонематический слух.

Слуховая модальность в целом базируется на физическом слухе, который реализуется первичными полями коры, расположенными в ядрах слуховых зон обоих полушарий. С его помощью осуществляется взаимодействие с окружающей действительностью для установления фактов наличия в ней звучаний – шумов. На базе способности различать эти шумы формируется приобретение неречевого слуха, служащего для обработки природных, различных предметных и музыкальных звуков. Неречевые шумы воспринимаются ребенком в комплексе со зрительными образами предметов их издающими. Неречевой слуховой гнозис содержит в себе принцип слышания, заимствованный у физического слуха и обобщенные зрительные образы неречевых шумов, он производится вторичными полями височной доли правого полушария. В свою очередь на базе неречевого слуха происходит формирование речевого слуха, который уже и выступает в качестве базиса для фонематического слуха. Преобразование неречевого слуха в речевой осуществляется через взаимодействие полушарий мозга. Так происходит вследствие того, что неречевые шумы распознаются с помощью правого полушария, а для того чтобы извлечь из них речевые признаки необходимо включение в работу левополушарного дискретного механизма. Но сам по себе этот механизм не активизируется. Возникает необходимость извлечения из неречевых звуков нужных для речи акустических признаков с последующим преобразованием их в особую фонетическую систему, овладение которой становится решающим в приобретении речевого слухового гнозиса. Т.Г. Визель разделяет речевой слуховой гнозис-1 и речевой слуховой гнозис-2. Благодаря речевому слуховому гнозису-1 становится возможным не только слышать речевые звуки, но и производить их анализ, выделять отдельные признаки, что является базисной способностью для овладения звукопроизнесением. Речевой слуховой гнозис-1 осуществляется вторичной височной корой левого полушария близко к ядру слуховой зоны. Речевой слуховой гнозис-2 обеспечивается вторичной височной корой левого полушария на периферии слуховой зоны и участвует в дискретном анализе звукового состава слова и обеспечивает различение на слух уже не отдельных речевых звуков, а их комплексов, т.е. слов.

Несформированность или недостаточная сформированность речевого слухового гнозиса приводит к невозможности дальнейшего развития речи.

На базе сформированного речевого слухового гнозиса становится возможным извлечение смысла из услышанных речевых звуков, т.е. проведение фонематических операций, что является следующим этапом в формировании навыков понимания слов. Фонематический слух формируется за счет взаимодействия речевого слухового гнозиса-2 со зрительными образами предметов и участвует в понимании слов с конкретным и обобщенным значением, предложений, потока речи на слух.

Н.Х. Швачкин фонематический слух в разных стадиях созревания. Сначала возможно понимание слов лишь с конкретным значением, что ограничивает ребенка в познании окружающего [7]. На уровне понимания слов с обобщенным значением (т.е. истинное понимание слов) фонематической обработке подлежат обобщенные образы предметов, которые поставляются зрительным гнозисом того же уровня.

Но представление о месте предмета (конкретного или обобщенного) в соответствующей парадигме предметов не является собственно зрительным. Эти представления основаны на дискретном анализе различных признаков предметов и их классификации, а это обеспечивается затылочно-теменной третичной корой левого полушария: затылочная кора поставляет зрительные образы предметов, а теменная обеспечивает комбинаторные процессы из сортировки.

Фонематический слух является интегрированным механизмом слухового восприятия речи и наиболее высоким по иерархии вследствие выполнения им понятийной функции. Фонематический слух обеспечивается третичной височной корой левого полушария, в которой интегрируются и совмещаются функции затылочно-теменной и височной коры.

Номинативная функция речи по мнению Л.С. Цветковой [6] играет важную роль в приобретении фонематического слуха благодаря созданию условий для формирования тонкого дифференцированного речевого слуха вследствие отнесения слова к предмету. Предметная отнесенность слова лежит в основе номинативной функции речи. Слово замещает предметы, объекты и явления, представляет их обозначением самого предмета или его свойств. Для этого проводится работа по выделению каких-либо существенных признаков предмета. Наименования, обозначения этого признака зачастую становятся названием всего предмета. Цветковой Л.С. отмечено, что наиболее результативной является не та работа, которую начинают проводить с обучения отдельному элементу, т.е. букве, звуку, а та, когда такая же работа ведется от целого к части, работа, которая начинается со смысла (текста, предложения, слова).

С этой целью, прежде чем начать отработку побуквенного и звукового состава слова, ребенку предлагается запечатлеть зрительный образ предмета (в виде готовой картинки или той, которую нарисует сам ребенок). В дальнейшем происходит объяснение значения этого слова, отработка образа-представления слова с обсуждением сенсорного, когнитивного компонентов, обсуждается его значимость, отношение к нему ребенка, т.е. эмоциональная составляющая. Ребенок придумывает предложения с этим словом (включение в смысловую сферу и в контекст). Затем слово проговаривается побуквенно с опорой на собственную артикуляцию и артикуляцию взрослого. Если ребенок знает буквы, то можно произвести их поиск из «волшебного мешочка» (ребенок наощупь выбирает нужны буквы), рисование букв в воздухе, далее проводится подсчет количества букв и запись слова.

Вышеизложенное демонстрирует процесс включения букв и звуков в смысловой контекст, которыми являются слово, предложение.

Выводы. Таким образом, анализ литературных источников позволяет сделать вывод об иерархически сложном компонентном строении функции речевосприятия. По нашему мнению, использование смыслового подхода в коррекции фонематического слуха является результативным благодаря своей информативности, в то время как звук и буква не несут значимой для ребенка информации, что указывает на необходимость дальнейшего изучения вопроса и разработки авторской программы по коррекции фонематических нарушений у старших дошкольников с ОНР с использованием нейропсихологических приемов.

Литература:

1. Визель, Т.Г. Вариативность форм афазии / Т.Г. Визель; под ред. О.Ю. Цвирко. – Барнаул: АлтГПУ, 2015. – 271 с.

2. Визель, Т.Г. Нарушения приобретения речевых навыков и их распад (теоретический аспект) / Т.Г. Визель // Вестник Угроведения. – 2015. – № 2 (21). – С. 149-163.
3. Винарская, Е.Н. Клинические проблемы афазии (нейролингвистический анализ) / Е.Н. Винарская. – М.: Сфера, 2007. – 224 с.
4. Волкова, С.В. Феноменология фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с афазией / С.В. Волкова, Н.Ю. Борякова // Дефектология. – 2017. – №2. – С. 66-76.
5. Семенова, Л.Э., Божкова, Е.Д., Конева, И.А. Личностные ресурсы психологического благополучия матерей, воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №1. – URL https://vestnik/mininuniver.ru/jour/article/view/1327/870
6. Цветкова, Л.С. Нейропсихологическая реабилитация больных. Речь и интеллектуальная деятельность: Учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. / Л.С. Цветкова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 424 с.
7. Швачкин, Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте / Н.Х. Швачкин // Известия АПН РСФСР. – 1948. – Вып. 13. – С. 101-132.
8. Jakobson R., Halle M. Two aspects of language and two types of aphasia disturbances. – In: R. Jakobson, Fundamentals of Language. The Hague. Mouton, 1956, p. 49-70.

Педагогика

УДК 378.147
студент Павлов Кирилл Игоревич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (Уфа);
студент Яппаров Ильдар Инсафович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (Уфа)

ОПЫТ ВВЕДЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДИК ТЬЮТОРСТВА В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Аннотация. В исследовательской работе была представлена модель применения элементов тьюторства в высшем учебном заведении. Ключевой особенностью модели является проведение дополнительных занятий во внеурочное время студентами старших курсов. Целью данного исследования было проверить эффективность внедрения технологий тьюторства, которые, возможно, позволят улучшить качество получаемых студентами знаний. Дополнительные занятия проводились в дистанционном формате с помощью информационных технологий для инициативных студентов первого курса. Авторы указали на функциональный потенциал использования технологии тьюторства в системе образования. Приведен анализ дополнительной работы со студентами первого курса, в основу которого вошли результаты контрольных тестирований. Данный анализ заключался в обработке результатов по аттестационным тестированиям в количестве двух работ, которые проводились после изучения студентами определенных блоков тем из материала по дисциплине «Математика». Причиной выбора аттестационного тестирования в качестве предмета анализа является требования более глубокого изучения пройденного материала для успешного написания. По итогу анализа была выявлена эффективность данной модели. После подведения результатов полученной эффективности приведены рекомендации, которые могут позволить улучшить полученные результаты внедрения модели.
Ключевые слова: модель тьюторства, дополнительные занятия, математика, дистанционное обучение, балльно-рейтинговая система.
Annotation. The research paper presented a model for applying elements of tutoring in a higher education institution. The key feature of the model is to provide extracurricular activities for undergraduate students. The aim of this study was to test the effectiveness of tutoring technologies that could possibly improve the quality of students' knowledge. Extracurricular activities were conducted remotely with the help of information technology for proactive first year students. The authors pointed out the functional potential of using tutoring technology in the education system. The analysis of additional work with the first year students, which was based on the results of control tests, is presented. This analysis consisted in processing the results of attestation testing in two works, which were carried out after students studied certain blocks of topics from the material on the discipline "Mathematics". The reason for choosing attestation testing as the subject of the analysis is the requirement of more in-depth study of the passed material for successful writing. At the end of the analysis the effectiveness of this model was revealed. After summarising the results of the obtained effectiveness, recommendations are given which may allow improving the results of the model implementation.
Key words: tutoring model, extracurricular activities, mathematics, distance learning, point rating system.

Введение. В стремительно меняющемся мире постоянно происходят кардинальные изменения, за которыми сложно уследить даже самым внимательным и вовлеченным в данные процессы людям. Особенно заметно подверглась революционным переменам система образования в последние десятилетия, что практически полностью сломало устаревшую парадигму традиционного образования, которая себя исчерпала, сохранив лишь основной принцип – передачу знаний и способов действий уже в готовом виде. Сейчас же преподавателям и педагогам все чаще приходится быть не только посредником в передаче знаний и опыта студентам, но и выступать в роли своеобразного путеводителя в образовательном направлении и, что крайне важно, гарантировать выполнения условий для индивидуального развития каждого обучающегося. К сожалению, в современных реалиях у педагогов и преподавателей нет возможности подойти к этой проблеме абсолютно готовыми, а студенты, особенно первокурсники, все чаще теряются и не могут адаптироваться к учебе в высшем учебном заведении. В этом случае возникает отличная среда для введения технологии тьюторства.

Изложение основного материала статьи. В современной системе образования Российской Федерации присутствует понятие тьюторства и непосредственно применяется в обучении или организации образовательного процесса, но границы его пользования и выполняемые функции достаточно размыты. Это обусловлено тем, что в России тьюторство, не смотря на высокую популярность в других странах, является инновационным элементом и не внедрен повсеместно, имея в основном индивидуальный характер, зачастую использующийся в дистанционном формате. Модели использования тьюторства и его функции, которые нашли свое применение в системе образования некоторых российских высших учебных заведениях, представлены в следующем ресурсе [4].

В нашей модели, разработанной в условиях смешанного формата обучения, то есть с применением как очных занятий, так и занятий с использованием дистанционных информационных технологий и средств, актуальность и эффективность

которых показана во многих научных трудах [1], тьютор представлен следующим образом – помощник преподавателя и наставник студента, взаимодействующий с ним по большей части дистанционно.

Отличительной особенностью проекта является то, что в роли наставника выступает студент старшего курса. Под наставником, как правило, понимается более опытный в конкретной деятельности человек, цель которого – помочь менее опытному усвоить определенную компетенцию. Важно отметить, что тьюторство в нашем случае не используется в характере индивидуального подхода к каждому студенту, а направлено на группу из определенного количества людей, желающих поучаствовать в рассчитанной на несколько занятий в неделю дополнительной подготовке в более глубоком и детальном усвоении дисциплины.

Для достижения планируемых результатов была организована инициативная группа из студентов третьего курса в количестве трех человек, которые обладали необходимыми в данной деятельности качествами, а именно педагогические, организационные, коммуникативные и социальные навыки, эрудированность, хорошая подготовленность в выбранной дисциплине, способность к сотрудничеству, к созданию комфортной среды для эффективной работы. Общение и решение организационных моментов проводилось с использованием функций в социальной сети «ВКонтакте»[2]. Взаимодействие, в свою очередь, уже в образовательных целях, тьютора со студентами первого курса происходило с использованием дистанционных средств обучения [3].

В данном формате тьютор выполнял следующие ключевые функции. Конечно же, главной и приоритетной целью была функция организации и обсуждения содержания учебного курса. В качестве изучаемой дисциплины была выбрана математика. Здесь же можно отметить проведение дополнительных практических занятий на платформе дистанционного обучения, где студентам была дана возможность дополнительно проработать и закрепить пройденный с преподавателем на лекциях материал или же закончить не освоенную ввиду ограниченности времени часть практического занятия, так как дистанционный формат обучения значительно влияет на скорость усвоения знаний студентами.

Также тьютор наравне с преподавателем обеспечивает немаловажные функции, такие как обратная связь, отслеживание успешности прохождения курса студентом, что в последствие создает необходимость в проектирование индивидуального образовательно-подготовительного вектора для группы, проведение консультаций в выполнении заданий, вызывающих трудности у студентов, и помощь в решении организационных вопросов.

К перечню функций, относящихся к тьютору, была отнесена еще одна важная часть как социально-психологическое сопровождение обучающегося. Так как большинству студентов первого курса особенно трудно войти в оптимальный рабочий режим, правильно устроить учебный план и расставить приоритеты, выбрать нужное направление в более сознательном и глубоком изучении тех дисциплин, которые дадут в будущем лучшее понимании рода своей деятельности, тонким нюансам выбранной профессии. В итоге все эти неопределенности частично или полностью помогает разрешить тьютор, проводя консультации и общение с группой студентов. Здесь стирается граница взаимодействия между преподавателем и студентом, которая не редко себя проявляет в негативной форме, например, все мы в юношестве встречались с ситуацией, когда побоялись или постеснялись задать волнующий нас вопрос, прокомментировать утверждения преподавателя, думая, что это может повлиять на итоговый результат – оценку. В случае с тьютором эта граница, блокирующая инициативу студентов-первокурсников, пропадает полностью, и выстраивается новая более свободная для общения и взаимодействия среда – студента со студентом. Также в нашей дополнительной учебной деятельности, которая выходит за рамки формального образовательного плана, не имеет своей роли важный в повседневной учебной жизни фактор оценивания полученных знаний. То есть отсутствуют оценка и какие-либо учебные задолженности, что влечет за собой освобождение студента от ответственности за результат, но проявляется ответственность за саморазвитие и самообразование, что положительнее складывается на эффективности обучения и вовлеченности в процесс.

Как упоминалось ранее, программа занятий не имеет индивидуального подхода к каждому студенту-первокурснику, а направлена на общую группу желающих получить дополнительные углубленные знания. Так, устроенные дополнительные мероприятия приобретают вид добровольческой учебной деятельности, то есть собирается группа инициативных студентов, готовая задействовать дополнительное время и силы на изучение предмета, не ограничиваясь выделенными официальными часами на освоение предмета в университете. В действительности, такие студенты на практике являются более способными и расположенными к ускоренной программе обучения, усложненной участием во внеучебной деятельности. Под внеучебной деятельностью обычно принимают разнообразные проектные работы – исследовательская деятельность, социальные и волонтерские проекты, участие в студенческих организациях и мероприятиях. В этом случае проявляется крайне полезная функция тьюторства – выделение способных студентов и последующая передача информации об этом преподавателю. В дальнейшем преподаватель, проводя работу с отличившимися студентами, например, проведение исследовательской работы, будет наравне со студентами достигать определенных результатов. Таким образом, если данную деятельность закрепить на уровне всей системы высшего образования и не только, создается среда для выявления талантов и умов, которые будут под наставничеством преподавателей способствовать развитию науки и других социально-важных сфер общества, что делает последнюю выделенную функцию тьюторства крайне актуальной.

В нашей исследовательской работе было решено оценить влияние на образовательный процесс внедрение модели, содержащих тьюторские дополнительные занятия, посредством анализа проведенных аттестационных тестирований, которые студенты некоторых групп должны были написать по итогу прохождения и освоения определенных блоков из выделенного для курса материала. Важно отметить, что подготовка на дополнительных занятиях была, главным образом, ориентирована на написание аттестационного тестирования, которое входит в балльно-рейтинговую систему оценивания, устоявшуюся на кафедре математики Уфимского государственного нефтяного технического университета, наряду с компьютерными тестированиями и лабораторными работами. Причиной анализа результатов именно аттестационного тестирования стало то, что данный вид контрольной работы обеспечивает полную и объективную оценку не только качества знаний студентов, но и эффективность преподавательской и тьюторской деятельности. А также аттестационное тестирование отлично подходит в качестве предмета анализа результатов за счет того, что требует изучения и закрепления большего количества материала в отличие от компьютерного тестирования или лабораторных работ.

В исследованиях рассматриваются результаты только тех студентов, которые регулярно посещали дополнительные занятия и участвовали в решении поставленных задач. Стоит сделать акцент на том, что особо активное участие поощрялось дополнительными баллами при выставлении итоговой оценки преподавателем по балльно-рейтинговой системе. Данное решение было принято для вовлечения большего количества студентов в процесс и стимулирования активной деятельности.

Для наглядности анализа приведена таблица, где представлены результаты аттестационных тестирований для последующей обработки.

Таблица 1

Результаты контрольных работ и итоговый рейтинг

№ студента	АТ №1	АТ №2	Итоговый рейтинг по БРС
1	13,5	15	58,5
2	23	18	90
3	18	22	75
4	21	11	74
5	25	18	90
6	21	19	86
7	18	13	68
8	20	15	72,5
9	16	24	89
10	18	21	87
11	16,5	12	68,5
12	19	25	86
13	19,5	25	86,5
14	23	20	87
15	20,5	15	76,5
16	16	23	91,5
17	25	24	98
Средний балл учебной группы	19,59	18,82	81,41
Средний балл потока	15,03	14,23	66,47

Обработка данных происходила следующим образом – вычислялось среднее арифметическое значение баллов написания двух аттестационных работ среди исследуемой учебной группы, а также по балльно-рейтинговой системе средний итоговый балл, включающий в себя оценку по двум аттестационным работам, двум компьютерным тестированиям и двум лабораторным работам. Средний балл учебной группы по первой и второй работам из 25 максимально возможных составил 19,59 и 18,82 соответственно, в то время как средний балл всего потока – 15,03 и 14,23. Таким образом, эффективность, которая была достигнута в результате проведения дополнительных занятий для учебной группы, составила 30,34% в случае с первой работой и 32,26% со второй. Похожая ситуация проявляется и с итоговым рейтинговым баллом – инициативные студенты обладают более высоким средним баллом в 81,41, чем студенты, не посещавшие дополнительных занятий с баллом равным значению 66,47, что при сравнении дает превышение результата на 22,48%.

Не смотря на относительно хороший успех введения модели тьюторства, работа не является завершенной, так как имеется возможность улучшить результаты, привлекая большее количество тьюторов и вследствие чего увеличивая время, которое позволит затрагивать и закреплять необходимый материал не только для написания аттестационных тестирований, но и компьютерных и лабораторных работ. Также требуется привлекать большее число студентов, создавая различными способами вовлеченность в процесс дополнительной образовательной деятельности.

Выводы. Наша модель тьюторства как дополнительный процесс, проводящийся параллельно устоявшейся программе высшего образования, показала свою высокую эффективность в условиях дистанционного формата во внеурочное время. Главная причина успешности исследования – это представление тьютора как студента старших курсов. Такая особенность не требует высокого уровня подготовки, к тому же улучшает результативность взаимодействия тьютора и студента в образовательном процессе. В результате проведения всех запланированных мероприятий были достигнуты основные цели – повышение объема усвоенного материала и качества знаний, что является основополагающим вектором исследования во всех современных педагогических работах, направленных на развитие системы образования в целом.

Литература:

1. Дербуш, М.В. Инновационные подходы к использованию информационных технологий в процессе обучения математике / М.В. Дербуш, С.Н. Скарбич // Непрерывное образование: XXI век. – 2020. – № 2(30). – С. 66-80. – DOI 10.15393/j5.art.2020.5689. – EDN HTMKZQ.

2. Павлов, Н.И. Организация дистанционной поддержки в процессе обучения студентов высших учебных заведений / Н.И. Павлов, К.И. Павлов, В.Ф. Шамшович // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 268-272. – EDN YUDCAX.

3. Павлов, Н.И. Способ организации дистанционного обучения в высшем учебном заведении и анализего эффективности с помощью математической модели прогнозирования / Н.И. Павлов, В.Ф. Шамшович // Роль математики в становлении специалиста: Материалы Международной научно-практической конференции, Уфа, 18 мая 2021 года / Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет». – Уфа, 2021. – С. 63-68. – EDN WRSTTU.

4. Становление тьюторской модели современного университета в России: Коллективная монография. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2019. – 148 с. – EDN ULCQCN.

УДК 378.1

доктор педагогических наук, профессор Пак Любовь Геннадьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат исторических наук, доцент Максимова Людмила Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Гжельский государственный университет» (п. Электроизолятор);
старший преподаватель Габдиев Мухаддас
Атырауский государственный университет имени Х. Досмухамедова (г. Атырау)

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье представлены теоретические аспекты рассмотрения процесса формирования культуры будущих специалистов в условиях модернизации общества. Охарактеризованы негативные эффекты недостаточной сформированности культуры студентов вуза для прогрессивного развития социума. Определена необходимость оптимизации работы в данном направлении. Проанализированы основополагающие нормативно-правовые документы, актуализирующие данную проблему. Определены принципиальные изменения ценностно-смысловых основ профессиональной подготовки будущих специалистов с позиции приоритетности культуросообразных аспектов профессионального становления молодых людей. Обоснована необходимость создания в вузе и многоцелевого использования возможностей культуросообразной среды вуза для формирования культуры будущих специалистов. Представлена идеализированная модель образа культурного выпускника вуза, определяющая степень его конкурентоспособности и социальной востребованности в условиях модернизации социума.

Ключевые слова: культура будущих специалистов, модернизация общества, рискогенные ситуации социума, профессиональная подготовка, культуроцентрическая парадигма образования, общечеловеческие и профессионально значимые ценности, культуросообразная среда вуза.

Annotation. The article presents theoretical aspects of the consideration of the process of forming a culture of future specialists in the context of the modernization of society. The negative effects of the insufficient formation of the culture of university students for the progressive development of society have been characterized. The need to optimize work in this direction has been determined. The fundamental regulatory documents that update this problem have been analyzed. Fundamental changes in the value and meaning foundations of professional training of future specialists were determined from the standpoint of prioritizing the cultural aspects of the professional formation of young people. The need to create at the university and multipurpose use of the possibilities of the cultural environment of the university for the formation of a culture of future specialists is justified. An idealized model of the image of a cultural graduate of the university is presented, which determines the degree of its competitiveness and social demand in the context of the modernization of society.

Key words: culture of future specialists, modernization of society, risky situations of society, professional training, cultural-centric paradigm of education, universal and professionally significant values, cultural environment of the university.

Введение. Современные трансформации, происходящие в обществе, связанные с глобализацией, информатизацией, развитием наукоемких производств, интеллектуализацией профессионального труда, возникновением обновленного социокультурного пространства в интеграции реального и виртуального формата (обусловленного пандемией) с модификацией традиций, установок, ценностей, образа жизни субъектов, механизмов преемственной трансляции и освоения нового социокультурного опыта актуализируют вопросы формирования культуры будущих специалистов с позиции приоритетности нравственно-эстетических аспектов профессионального становления молодых людей как российских интеллигентов, воспроизводства ими культуросообразных прорывных идей с учетом запросов науки и бизнеса, достижения социально-экономических целей оптимальными и этически приемлемыми средствами.

Востребованы выпускники вузов (как основной драйвер и ресурс социального, экономического и культурного прогресса общества) не только с узкопрофильной подготовкой, а транспрофессионалы, обладающие высоким уровнем культуры, готовые работать в разных смежных областях действительности, способные постоянно рефлексировать и обновлять собственные знания (внутренняя культурная работа), максимально реализовать нормативно одобряемые способы осуществления профессиональных функций в постоянно изменяющейся социально-экономической среде, восприимчивые к новым созидательным идеям, нацеленные на продуктивное выстраивание взаимодействия с миром во всей многосторонности общественных связей и отношений.

Однако, в образовательной практике вуза не всегда создаются условия, необходимые для формирования культуры будущих специалистов. Исследования В.Ф. Зубарева, Г.А. Бондарева подтверждают, что у большинства студентов выявлен недостаточный уровень сформированности культуры, что особенно ярко проявляется у абитуриентов коммерческого отделения [4]. А.Э. Хасуев считает, что студенческая молодежь выступает группой социокультурного риска, так как у них обнаруживается «безавторитетность» общественных норм, размытость морали, расшатанность нравственных основ социальных отношений, экстремистские проявления, что связано с засильем массовой культуры и глобальным кризисом существовавших моделей социализации. Молодым людям присуща (наряду с положительными характеристиками) «душевная невоспитанность, чрезмерный рационализм и эмоциональная сухость; нет романтических порывов, интеллигентность сменяется прагматизмом (вне нравственных основ совести, человечности, соподчинения культуры личностному произволу), а интернет вытесняет книгу, увлечение современными ритмами уживается с безразличием к классике» [6, С. 36].

Вышеизложенное требует исследования проблемы формирования культуры будущих специалистов в условиях модернизации общества с позиции ответственного культуроосвоения и культуросозидания молодыми людьми наследия и инноваций общества, сознательной рационализации выбора оптимальных поведенческих моделей в социуме, профессии и личной жизни.

Изложение основного материала статьи. Формирование культуры будущих специалистов в условиях модернизации общества как социально значимый результат политики государства актуализируется в ходе анализа основополагающих нормативно-правовых документов. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» целью высшего образования наряду с подготовкой высококвалифицированных кадров выступает «удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии». В Указе Президента «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» отмечена значимость системы образования для воспитания «гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей

народов РФ, исторических и национально-культурных традиций». В Основах государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года стратегическим приоритетом также выступает «воспитание молодежи, обладающей созидательным мировоззрением, профессиональными знаниями, демонстрирующей высокую культуру, ответственность и способность принимать самостоятельные решения, нацеленной на повышение благосостояния страны, народа и своей семьи». В федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО) акцентируется внимание на формирование универсальных (ранее общекультурных) компетенций, определяющих результативность профессиональной подготовки и целостность формирования культуры выпускников вузов.

В докладе центра стратегических разработок и Высшей школы экономики «Двенадцать решений для нового образования» указано, что в условиях быстрых и непредсказуемых изменений общества, система образования в интеграционном единстве с воспитательной функцией должна быть ориентирована на полноценное развитие потенциала субъектов, формирование их культуры, готовности и устремленности изменить жизнебытие в лучшую сторону с позиции прогрессивного освоения, воспроизводства и трансляции культурного достояния социума, улучшения общества и самих себя [2].

Следовательно, система высшего образования в условиях модернизации всех сфер общества, создавая будущим специалистам оптимальные условия для профессиональной подготовки, одновременно и во взаимосвязи, должна формировать культуру профессионалов с опорой на традиционные российские духовно-нравственные ценности, новые культурные образцы с приоритетом аксиологической составляющей профессионализма, чтобы занимать лидерские позиции в конкурентном мире.

Целостная культура будущих специалистов представляет собой выражение определенной интеллектуальной и социальной зрелости субъектов, всесторонне развитых в интеграционном единстве личностных, профессиональных и социально значимых качеств, выработавших свою жизненную позицию на основе продуктивного освоения общечеловеческих и трудовых ценностей, способных выбрать нравственно состоятельные формы профессиональной самореализации и самовыражения, постоянно совершенствующихся по отношению к изменяющимся условия социума и рынка труда, потенциально готовых противостоять негативным вызовам и рискогенности современности, достигать жизненной и профессиональной гармонии, решать новые социальные, политические и экономические задачи с развитым чувством ответственности за собственные действия (в коммуникативной, общественно-политической, трудовой, досуговой, профессиональной видах деятельности) перед собой, семьей, Отечеством.

И.А. Зимняя [3], Л.Г. Пак [5] представили идеализированную модель образа культурного выпускника вуза, определяющую степень его конкурентоспособности и социальной востребованности, позволяющие ему успешно выполнять производственные задачи и оптимально функционировать в изменяющемся социокультурном пространстве:

– уважение достоинства окружающих людей, народа, страны в целом, труда и образования как ценностей высшего ранга; сохранение собственного достоинства в многообразии выстраивания социальных отношений и взаимодействий; осознание границ права и свободы при апробировании поведенческих моделей в профессии, личной и социальной жизни (культура субъекта, культура саморегуляции);

– имиджевая составляющая самопрезентации образа успешных субъектов, конкурентоспособных, коммуникабельных, востребованных, инициативных, мобильных (внешний вид, стиль поведения, коммуникация, атрибуты современного делового мира) в соответствии с областями повседневной бытовой жизнедеятельности, профессионального труда, социального взаимодействия (культура быта, труда, отдыха, ЗОЖ, общения);

– соблюдение этно-социокультурных традиций, обычаев, норм, этикета в моно- и кросскультурном взаимодействии; приоритетность аксиоматики мировоззренческой толерантности как базиса продуктивной жизнедеятельности носителей различных форм и уровней социальности, нормы созидательного будущего развития цивилизации (культура нормативности поведенческих моделей, этикетных проявлений, социального взаимодействия);

– устремленность к продуктивному использованию накопленного общекультурного диапазона знаниевых конструктов (политических, естественнонаучных, социогуманитарных, технических, социально-экономических, конфессиональных, юридических и т.п.) в системе непрерывного образования (школа, вуз) (культура интеллектуальной и предметной деятельности, культура интеллекта);

– ненасыщаемость потребности личности к социокультурному (нравственно-эстетическому, духовному, интеллектуальному и т.п.) и профессиональному саморазвитию, самосовершенствованию, самовоспитанию; нацеленность на активное и продуктивное освоение нового в культуре, социуме и в области профессионального труда (культура саморегуляции, личностного и профессионального самоопределения);

– ориентировка в ценностно-смысловых доминантах современного мира, страны, общества; в основных направлениях истории и сохранения культурной жизни мира, страны (общецивилизационная культура);

– социальная ответственность за себя, реализацию собственных поведенческих и коммуникативных моделей, ответственность за благополучие окружающих людей (культура социального бытия).

В исследовании уточнено, что для целенаправленного формирования культуры будущих специалистов в условиях модернизации общества необходимы изменения в содержании профессиональной подготовки с позиции перехода к культуроцентрической парадигме высшего образования, в которой: а) оптимально транслируются (наряду с развитием профессиональной компетентности, освоением профессиональных ценностей и установок) лучшие достижения отечественной и мировой культуры и преодолевается приоритетность «технократического снобизма»; б) происходит освоение национальных, гражданских, 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; в) 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; г) расширяется право осмысленного и свободного нахождения пути построения профессиональной и социокультурной траектории становления и выбора собственного места в профессии, культуре и социуме.

При этом значимым для формирования культуры будущих специалистов выступает создание культуросообразной среды вуза, характеризуемой культурной насыщенностью, социокультурной интегративностью, свободой нравственного выбора, креативностью, диалогичностью, предоставлением широкого диапазона областей профессиональной самореализации и социокультурного становления, неисчерпаемостью поиска, демонстрированием успехов, сохранением и трансляцией национальных традиций (как ценностей, заложенных в менталитете), культивированием духовности как значимого регулятива поведенческих моделей профессионалов, усилением менталеформирующих функций культуры.

Формирование культуры будущих специалистов осуществляется в такой культуросообразной среде вуза, в которой: а) воспроизводятся культурные образцы совместной жизни студентов и преподавателей с учетом традиций и инноваций вуза, установок профессионального сообщества; культура усвоения замещается культурой размышления, ответственности, поиска, дискуссии и обновления; основанием выступает развитие субъектной позиции личности, обусловливающей степень ее свободы, гуманности, духовности, жизнетворчества [1]; б) происходит включение духовно-нравственных доминант в профессиональную подготовку студентов для осознания ими социально-значимых целей профессиональной и гражданской деятельности; в) реализуется конструирование диалога с окружающим миром, сообществом профессионалов с учетом разнообразных социокультурных традиций и новаторства, условий рынка труда и профессиональной конкуренции; г) распространяются и осваиваются новые позитивные культурные и профессиональные ценности, формируется новое мировосприятие на основе осмысления историко-культурного своеобразия российской традиционной культуры познания, деятельности и общения, развития ответственности за судьбу страны, ее социокультурное и социально-экономическое процветание.

В рамках целенаправленной организации формирования культуры будущих специалистов в условиях модернизации общества предполагается содержание профессиональной подготовки в вузе нацелить на:

– расширение диапазона знаний будущих специалистов о продуктивных культуросообразных поведенческих моделях в выбранной сфере трудовой деятельности, о нравственно-этических нормах и стандартах социального взаимодействия для выстраивания продуктивных контактов с другими людьми; обогащения представлений о культуре познания, культуре чувств, труда, коммуникации, гражданственности, о профессионально востребуемой и социально признаваемой деятельности на благо себе и социуму с гармоничным сочетанием обязанностей, свободы и социальной ответственности;

– осмысление востребованности и социальной значимости получаемой профессии для созидания и реализации себя как культурных, профессионально полноценных социальных субъектов в предметно-трудовой деятельности, способных проектировать и реализовывать перспективные линии саморазвития, самореализации, самосовершенствования;

– развитие мотивации выстраивания жизнедеятельности в соответствии с социально значимыми представлениями о патриотизме, культурной идентификации, труде, нормативном поведении, правах и обязанностях гражданина, этикете, здоровом образе жизни и т.д.;

– овладение многообразием использования поведенческих и коммуникативных техник с позиции достижения результативности поставленных профессиональных задач, способов организации труда, реализации функционала трудовой деятельности в рамках осмысления специфики организационной и корпоративной культуры; развитие умений грамотно аргументировать свою позицию, слушать, самоконтролировать субординационно-деловой фон общения, находить компромиссы, вести деловые переговоры, продуктивно сотрудничать в ходе разрешения социально-профессиональных задач, уклоняться от конфликтов, проявлять эмпатию и эмоциональную отзывчивость;

– активное вовлечение будущих специалистов в разнообразные виды образовательной и социально-воспитательной деятельности, способствующие полноценной реализации культуросообразного личностного потенциала студентов с позиции соотнесенности с нравственно-этическими поведенческими и коммуникативными установками субъектов образования, нахождения сфер самоутверждения, самоактуализации для становления индивидуального стиля продвижения в профессии и социуме;

– развитие умений позитивно самопрезентировать себя, комбинировать правильный выбор стратегии поведения и информацию имиджевых регуляторов поведения взаимодействующих субъектов, корректируя собственный внешний вид, стиль и манеру поведения в соответствии с ожиданиями социальной и профессиональной среды, образом компетентных, конкурентоспособных, востребованных, успешных профессионалов.

Выводы. Таким образом, целенаправленное формирование культуры будущих специалистов в условиях модернизации общества позволит новому поколению студентов, с одной стороны, оптимально ориентироваться в современном мире и на рынке труда, полноценно реализовать накопленные знания, принимать самостоятельные и нестандартные решения в трудовой сфере, быстро адаптироваться и осваивать постоянно изменяющуюся образовательную, профессиональную, социальную среду, реализовать свои жизненные планы и выстраивать направления карьерного роста, непрерывно совершенствоваться. С другой стороны, выработать и апробировать новые социокультурные модели профессионалов на основе сформированного нравственного стержня, обширного культурного кругозора, постигающего мышления, созидательного мировоззрения, гармоничности осмысления преемственной связи традиций прошлого (моральных норм, нравственных установок, культурных универсалий, отражающих богатство общечеловеческой и национальной культуры) и инноваций, обращенных к будущему с учетом новых ценностей современного социума и выбранной сферы профессионального труда.

Сформированная культура будущих специалистов определяет результативность осуществления социально ответственной культуротворческой деятельности, трудовые успехи и творческие достижения в атрибутах ценностно-должного, наследования традиций (определяющих стабильность) и внедрения инноваций (обусловливающих прогрессивное развитие), эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру и профессии, обусловливая степень конкурентоспособности и социальной востребованности выпускников вузов в условиях модернизации общества.

Литература:

1. Бондаревская, Е.В. Стратегия воспитания в образовательной системе России / Е.В. Бондаревская [и др.]; под общ. ред. И.А. Зимней. – 2-е изд. – Москва: Издат. сервис, 2004. – 478 с.
2. Двенадцать решений для нового образования: доклад центра стратегических разработок и Высшей школы экономики. – Москва: Изд-во НИУ ВШЭ, 2018. – 106 с.
3. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И.А. Зимняя // Профессиональное образование. – 2006. – № 2. – С. 18-21.
4. Зубарев, В.Ф. Общая культура, образованность, эрудиция: где мы теперь? / В.Ф. Зубарев, Г.А. Бондарев // АНИ: педагогика и психология. – 2020. – № 4 (33). – С. 129-133.
5. Пак, Л.Г. Субъектно-развивающая социализация студента вуза: теоретико-методологические основания: монография / Л.Г. Пак. – Москва: Спутник, 2010. – 178 с.
6. Хасуев, А.Э. Молодежная культура в современной России: философско-культурологическая экспликация: дисертация … канд. филос. наук: 24.00.01 / Хасуев Асланбек Эйляевич. – Белгород, 2018. – 215 с.

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, заместитель начальника
100 кафедры Пирогланов Шамсуддин Шахретович
ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени
Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар);
кандидат технических наук, доцент 100 кафедры Скляров Владимир Петрович
ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени
Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар);
преподаватель 100 кафедры Паленый Андрей Владимирович
ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени
Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар)

МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Аннотация. В статье рассмотрены механизмы формирования профессиональной направленности личности военнослужащих. Автор считает проблему профессиональной направленности наиболее важной, так как это может стать решающим шагов в жизни становления будущего специалиста. Рассматривает основные подходы к изучению личности в современной литературе. В основе всех подходов лежит наблюдение и выявление закономерностей путем применения чётких заранее описанных процедур. Автор рассматривает период ранней зрелости наиболее благоприятный для организации основных психологических подструктур личности, которые необходимы для реализации человеком основных функций в социуме. Автор приходит к выводу, что профессиональная направленность личности военнослужащих является частью государственной системы психологической поддержки и профессиональной ориентации военнослужащих, результатом которой является высокая военно-профессиональная мотивация личности военнослужащего, его способность к сознательному выбору вида воинской деятельности, грамотное сопоставление индивидуальных возможностей с теми требованиями, которые сегодня предъявляют к человеку те или иные военно-учетные специальности и должности.

Ключевые слова: механизмы, формирование, профессиональная направленность, личность, военнослужащие.

Annotation. The article discusses the mechanisms of formation of the professional orientation of the personality of servicemen. The author considers the problem of professional orientation to be the most important, since it can be a decisive step in the life of the future specialist. Considers the main approaches to the study of personality in modern literature. All approaches are based on observing and identifying patterns through the application of clear, pre-described procedures. The author considers the period of early maturity, which is the most favorable for the organization of the main psychological substructures of the personality, which are necessary for a person to implement the main functions in society. The author comes to the conclusion that the professional orientation of the personality of military personnel is part of the state system of psychological support and professional orientation of military personnel, which results in high military professional motivation of the personality of a serviceman, his ability to consciously choose the type of military activity, competent comparison of individual capabilities with those requirements that Today, certain military specialties and positions are presented to a person.

Key words: mechanisms, formation, professional orientation, personality, servicemen.

Введение. В современной системе высшего образования; в том числе и военном образовании наносят отпечаток происходящие преобразования в экономике политике и общественной жизни России. Данные процессы связаны с такими вопросами, как идеологическая неразбериха в сознании воинов; национальные распри и конфликты в обществе, ослабление системы духовных и нравственных ценностей в обществе, тенденция возрастания решительности, ожесточенности и бескомпромиссности боевых действий.

Курсант с неустойчивой направленностью личности быстро остывает, отказывается от ранее поставленных перспективных целей, руководствуется только текущими целями, которые зачастую идут вразрез с перспективными. Профессиональная направленность личности у таких военнослужащих может носить кратковременный, ситуативный характер. Указанные факторы говорят, что необходим качественно иной подход к воспитанию военнослужащих для успешного выполнения задач, стоящих перед высшим военным образованием [3].

Изложение основного материала статьи. В юношеском возрасте проблема профессиональной направленности становится наиболее важной, так как это может стать решающим шагов в жизни студента. В этом возрасте человек начинает осознавать важность выбора, свои жизненные перспективы. При этом молодых людей уже не интересует просто работа, как способ существования, молодежь стремиться реализовывать себя в профессиональной деятельности, путем проявления своих возможностей и развития полученных навыков. Профессиональная деятельность приобретает новый смысл - она становится источником удовольствия.

Также актуальность этой проблемы состоит в том, что при выборе профессии часто не учитывается весь набор психологических качеств, которые обеспечивают успешное научение профессии каждого человека. Именно поэтому, на мой взгляд, в этой проблеме нужен индивидуальный подход, а также нужно делать упор не только на обучении и повышении уровня знаний, но и обращать внимание на такие вещи, как профессиональная ориентация.

В современной литературе выделяется 10 основных подходов к изучению личности. В основе всех подходов лежит наблюдение и выявление закономерностей путем применения чётких заранее описанных процедур [6, С. 131]. Представители теории Бихевиоризма убеждены, что личность формируется под воздействием окружающей среды, а не заложена в природе человека. Они ставят под сомнение даже саму необходимость употребления понятия «личность». Согласно данному подходу, человек приобретает навыки поведения, реагируя на воздействие извне, иными словами обучается, в результате формируются различные рефлекторные реакции. Следовательно, человек является «чистым листом», преобразуемым в личность путем применения программы подкреплений и наказаний за выполненный поведенческий акт. Основатель данной теории Джон Уотсон считал, что, даже выбрав ребенка наугад можно сделать его специалистом любого профиля, не зависимо от его способностей и склонностей или рода занятий его предков (Watson, 1925).

Культурно-исторический подход, созданный Л.С. Выготским, рассматривает личность со стороны освоения человеком культурных ценностей. Л. С. Выготский освоил объективный подход к анализу психический функций, благодаря пониманию слова-знака, который первичен в практическом действии и относительности мышления первично как практического действия, так и относительно мышления. Индивидуум выстраивает личность благодаря освоению культурных слов-знаков [7, С. 45].

Все ученные, перечисленные в данной статье являются лишь основными оплотами психологии, на которых базируются основные направления психологии. Стоит учитывать, что они не единственные, и каждая из теорий имеет свои положительные аспекты, а также отрицательные. Критика теорий позволяет определить наиболее подходящий подход для работы с каждой личностью непосредственно. Такое разнообразие теорий одновременно является и проблемой и решением психологических проблем. Так как позволяет подобрать индивидуальный подход, но одновременно с этим усложняет понимание деталей каждого подхода непосредственно.

Профессиональное самоопределение является одним из важнейших механизмов для определения будущей профессии. В большинстве случаев направленность личности обусловлена системой мотивов, которые является целями деятельности человека. Также направленность носит субъективный характер, который включает в себя такие части человеческой жизни как интересы, убеждения, идеалы. Для принятия решения важным становятся не только возрастные особенности, но и реализация личности в будущей профессии.

Для профессионального самоопределения одним из важнейших временных отрезков в жизни человека является подростковый возраст. В данный период появляются мысли о будущем и желание признания своей личности. В дальнейшем это укрепляется в старшем школьном возрасте, где происходит развитие и укрепление самооценки, формирование самосознания.

При выборе цели основами являются такие аспекты как информация о состоянии окружающего индивида мира, психо-эмоциональное состояние, мыслительные процессы, которые осуществляет сам индивид, а также мотивы предстоящей активности. Результатом целенаправленных систематических действий и становится достижение определенной точки (цели). Это целенаправленность вырабатывается у молодых людей (16-18 лет) во время становления личности, а также при обучении и воспитании. В это время личность не только формируется сама, но и выбирает профессиональное и общественное направление, связывается с обществом и становится его частью. Необходимо сформировать у молодых представителей понимания зависимости их социального и личного статуса от способности быть полезным совершенно в различных сферах общества на частном и более глобальных уровнях. В этом личности позволяет такая характеристика как направленность, что является объединением устоявшихся мотивов, из которых формируется деятельность человека, независимо от сложившейся ситуации. В общем счете направленности разделяют на три вида: личная, деловая и коллективистическая.

Такой процесс как самоопределение становится основным в подростковом возрасте, когда идет профессиональное становление личности, базирующиеся на нем. На этой ступени развития важно сформировать у индивида избирательно-положительное отношение к сути предстоящей профессии или к её элементам [1, С. 65].

Профессиональная направленность имеет в себе два наиболее важные характеристики, такие как содержательная – полнота и уровень, и динамическая – интенсивность, длительность и устойчивость. Содержательная характеристика имеет личностную окраску, что говорит о её динамичности. Полнотой же является разнонаправленности и обилие мотивов, приводящих к выбору профессии. В разных условиях значимость профессиональных факторов может разниться, что впоследствии становится причиной очень широкого охвата потребностей и интересов, на которых базируется профессиональная направленность. Одна из важнейших форм направленности является в мотивации. Здесь становится важным развитие мотива от единичного желания до системы. Также следует отдельно отметить мотивы, которые связывают человека исполняющего деятельность с общественной значимостью и признанием, например уверенность в выполнении государственного или другого долга. Пятая группа мотивов наиболее несущественна, однако в современное время встречающаяся все чаще. Она основывается на стереотипности и необъективных элементах профессии. Так, например, большинство сотрудников аэропорта приходят работать на различные должности из-за «романтических» эмоций, связанных с полетами самолетов.

Как отмечал П.А. Шавир: «Мотив, органический связанный с содержанием или процессом деятельности, обеспечивает то неустанное внимание к ней, ту увлеченность, которая приводит к развитию соответствующих способностей. Этот мотив побуждает человека оценивать себя, свои знания, свое умение и нравственные качества в свете требований данной деятельности. Тем самым этот мотив является важнейшей психологической предпосылкой самовоспитания» [10, С. 74]. В данной области можно определить три уровня, на которых располагаются различные значимые несоответствия. Один из основных уровней, это случаи когда между центральной деятельность существует связь с побочными мотивами деятельности. То есть когда один мотив выступает как превалирующая сила, а другие отходят на задний план или дополняют основной. Несоответствие, которое может проявляться на этом уровне, состоит в том, что может быть более глубокое отражение мотивов личностного выбора.

Формирование мотивов, как справедливо отмечает В. И. Ковалев, « равно, как и системы целей и намерений, идет вместе с формированием потребностей. Потребность и другие компоненты (интересы, влечения, цели, намерения) становятся устойчивее за счет более глубокого познания перспективы и трансформацией возникшей потребности человека в конкретные мотивы» [8, С. 47].

В тот момент, когда значимость меняется, происходит переорганизация структурных ценностей и сопутствующих регламентов. То есть происходит появление новых потребностей, меняются цели и установки. Вся эта динамика стимулирует человека на активную деятельность для восполнения несогласованности. Если в процессе восстановления положения не происходит приобретение новых перспектив, том ожжет произойти потеря интереса в данном направлении деятельности, а также потеря значимости осуществляемой деятельности.

В процессе развития профессиональной направленности личности проходит ряд ступеней:

Начальная ступень. Происходит первичное принятие решение о профессии, основывающееся на личных мотивах и эмоциональном настрое, проявление инициативы и заинтересованности в данной деятельности.

Вторая ступень. Появляются структурные и основательные интересы, происходит понимание деятельности изнутри. Практическая сторона вопроса, интересует больше чем теоретические понятия и абстракции. Формируется самостоятельность и понимание ответственности за осуществляемую деятельность.

Третья ступень. Есть твердая установка на профессию, устойчивый интерес и склонность к ней; проявляет особую увлеченность, как к практической, так и к теоретической стороне учебного материала; идет самоутверждение личности через профессиональный труд.

Четвертая ступень. Страстное увлечение своей профессией; теряются остальные мотивы, происходит «погружение с головой» в осуществляемую деятельность. Происходит не только личное убеждение в важности данной профессии, а также усвоение общественных норм и восприятия.

Профессиональная направленность не должна понимать односторонне, только как личностные мотивы индивида. Зачастую личной заинтересованности и мотивации недостаточно чтобы осознать и усвоить ту или иную профессию.

И последнее разделение мотивов базируется на их связи с содержанием деятельности, то есть прямые мотивы, которые непосредственно связаны с делом, которое выполняет человек; а есть побочные, когда человек занимается делом ради

самого процесса выполнения задачи, а не её результата. Благодаря такому серьезному и обширному разделению мотивов, деятельность достаточно легко подробно расписать, охватывая все аспекты деятельности человека, чтобы выделить для него специфические формы труда [1, С. 14].

Не менее важный критерий выбора профессии является соотношений способностей человека с его склонностями, а также их отношением к требованиям должности или тех, которые человек относит как важные для себя. Данные взаимосвязи, при тесном и правильном соотношении, станут наиболее удачными для положительной реализации индивида в окружающем мире.

В возрастной психологии на протяжении времени особенности и характеристики взрослых людей являлись примером и эталоном для ступенчатого развития личности на всех этапах: детство, отрочество и юности. На этапе зрелости считается, что активное развитие уже прекращается [9, С. 36].

В возрастные рамки от 20 до 40 лет предлагается рассматривать период9ранней зрелости. В это время происходит активное вступление человека в развитие личной жизни, а также развитие профессиональной сферы деятельности. Также следует отметить, что если в начале данного этапа происходит усиление всех биологических процессов (повышается мышечный тонус, улучшается реакция и выносливость), то сразу после него, все начнет уменьшаться до 60 лет, однако наиболее заметно станет только после этого возрастного рубежа [6, С. 131].

Основываясь на теории Фрейда о психосексуальном развитие личности, Эрик Эриксон [6, С. 132], проработал теорию, акцентом которой становятся социальные аспекты развития человека. А развитие становится процессом внедрения индивидуальных биологических факторов в факторы восприятия и социокультурного окружения. Эриксон определяет восемь главных психосексуальных кризисов, через которые проходит человек во время своего развития. Каждый из них характеризует свой специфический возраст, и именно от того позитивный или отрицательный результат будет получен после прохождения кризиса будет зависеть возможность расцвета и успешного развития личности. Нас интересует именно шестой кризис, который свойственен людям в молодом возрасте, уже переступившим порог юности. На этом этапе происходит поиск личных контактов, нахождение партнера в жизненных процессах, таких как быт, профессиональное развитие, отдых, и деторождение и воспитание последних. Если данные процессы не происходят, то существует вероятность нарушения адаптивных способностей человека.

Б.Г. Ананьев стал представителем отечественной психологии, который смог обобщить множество подходов к изучению периода зрелости. Выделяя основные характеристики, она рассмотрел все имеющиеся на данный момент теории и установил, что в пределы данного периода зависят не только от психологических особенностей развития личности, а еще и от системы социальны и биологических причин, а также социально-экономических условий [2, С. 31].

В периоде зрелости заканчивается общесоматическое развитие, и физическое состояние человека достигает своего максимума. Именно поэтому этот период считается интеллектуальным, так как в нем возрастает обучаемость и способность индивида воспринимать новую информацию[2, С. 35]. При наличии активной творческой деятельности, этот период также может стать апогеем интеллектуального развития. Именно поэтому у творческих должностей максимум продуктивной деятельности приходится на возраст 35-39 лет, притом, что пик проявляется 30-34. Несмотря на это, по мнению того же Б.Г. Ананьева, творческие формы и сама деятельность напрямую связана с индивидуальными особенностями человека, то есть нельзя с точной уверенностью сказать, что у одного исследуемого активная деятельность закончится в 35 лет, у другого будет такой же результат. Он утверждал, что интеллект и психологические особенности личности зависят преимущественно от личностных установок, мотивации и интересов самого индивида. В то время как сами они напрямую подвержены зависимости интереса личности к окружающему миру[2, С. 36].

В периоде ранней зрелости происходит смена ролевых установок, а так е приобретения независимого статуса от родительского контроля и финансового обеспечения. Появляется множество социальных сфер, в которых происходит приобретение новых статусов: работа, социум, личная жизнь. В зависимости от той или иной активности человека в деятельности, может происходить либо укрепление, либо отторжение различных статусов в жизни личности. «Деятельная субъективная сторона статуса выступает в виде позиции личности, которую она занимает в условиях определенного статуса» [4, С. 88]. Смысл в том, что различные сферы задают различные вопросы к деятельности человека. В результате чего, индивид принимает на меня те или иные роли, в обязанности которых входит решение вопросов этой сферы. В этот период ранней юности строится собственный образ жизни, происходит усвоение профессиональных ролей, Включение во все виды социальной активности.

Проведенное на молодых людях исследование В.Т. Лисовским показало, что жизненные планы молодежи определяются преимущественно мотивами и целями деятельности человека. В возрасте 20-25 лет преобладают интересы профессионального развития, получения образования и также изменения личностных отношений, и поиска верных друзей.

В научной деятельности исследования ценностных ориентаций, приобретают другое значение. Их характеризует четкая мотивация и разграничение сфер влияния. На фоне других мотивов у них преобладает стремление к интеллектуальным достижениям. Д. Пельц и Ф. Эндрюс [4, С. 88] считают, что продуктивность деятелей этой сферы зависит от динамики интересов. Поэтому сам творческий процесс является некой константой в направленности личности, а также некоторыми переменными, которые помогают перестраивать ценностные ориентации в зависимости от внешних условий.

Исходя их перечисленных особенностей, можно сделать вывод, что период ранней зрелости наиболее благоприятен для организации основных психологических подструктур личности, которые необходимы для реализации человеком основных функций в социуме.

Выводы. Таким образом, профессиональная направленность личности военнослужащих – часть государственной системы психологической поддержки и профессиональной ориентации военнослужащих. Она является очень важной с военно-экономической точки зрения, так как способствует более эффективному использованию в армии финансовых, материальных и человеческих ресурсов. Все это, несомненно, способствует повышению качества кадрового резерва армии и уменьшает затраты на его подготовку и дальнейшее совершенствование. Результат успешно проводимой профессиональной направленности является высокая военно-профессиональная мотивация личности военнослужащего, его способность к сознательному выбору вида воинской деятельности, грамотное сопоставление индивидуальных возможностей с теми требованиями, которые сегодня предъявляют к человеку те или иные военно-учетные специальности и должности.

Литература:

1. Абакумова, И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. (Психолого-дидактический подход) / И.В. Абакумова. – Ростов н/Д.: Изд-во Ростовского ун-та, 2003. – 480 с.
2. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев // Л.: ЛГУ, 1968. – 339 с.
3. Андруник, А.П., Безматерных, А.Н. Военно-профессиональная мотивация как основа для решения задач в воинском воспитании / А.П.Андруник, А.Н. Безматерных // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 3.; URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=9565 (дата обращения: 13.05.2022).

4. Антипова, В.М. Формирование мотивов учебной деятельности студентов в условиях учебно-научного комплекса вуза / В.М. Антипова // Проблемы оптимизации учебного процесса в вузе. – Ростов-на-Дону: Изд- во Рост, ун-та, 1981. – С. 88-98.
5. Вербицкий, А.А., Кругликов, В.Н. Контекстное обучение: формирование мотивации / А.А. Вербицкий, В.Н. Кругликов // Высшее образование в России. – 1998. – №1. – С. 101 107.
6. Вилъданова, Ф.З. Образовательное пространство как источник саморазвития личности студентов / Ф.З. Вилъданова // Прикладная психология. – 2002. – №5-6. – С. 131-134.
7. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций: из неопубликованных трудов / Л.С. Выготский. – Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1960. – 500 с.
8. Ковалев, В.И. Мотивы поведения и деятельности / Отв. ред. А.А. Бодалев; АН СССР, Ин-т психологии. – М., 1988. – 191 с.
9. Халяпина, Л.Н. Социализация учителя / Л.Н. Халяпина. – М.: Аспект пресс, 2001. – 128 с.
10. Шавир, П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П.А. Шавир. – М.: Педагогика, 1981. – 96 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка Плиева Ася Ортелловна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германских и восточных языков и методики преподавания Арадахова Мария Балаэфендиевна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье выявлены современные требования к формированию иноязычной речевой компетенции студентов, рассмотрена структура и выявлены компоненты иноязычной речевой компетенции, такие как: речевая компетенция, языковая компетенция, социокультурная компетенция, учебно-познавательная и компенсаторная компетенция. Сделан вывод о том, что значимость умений вести устную коммуникацию на иностранном языке неоспорима для полноценного формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции, т.к. умения устной иноязычной речи непосредственно определяют дальнейшую способность обучающихся к грамотному иноязычному общению. Сложность процесса говорения как такового и трудности освоения необходимых для этого навыков и умений указывают на необходимость уделять особое внимание образовательному процессу в целом и обучению говорению в частности.
Ключевые слова: иноязычная речевая компетенция, компетенция, студент, английский язык.
Annotation. The article reveals modern requirements for the formation of foreign language speech competence of students, considers the structure and identifies components of foreign language speech competence, such as: speech competence, language competence, sociocultural competence, educational and cognitive and compensatory competence. It is concluded that the importance of the ability to conduct oral communication in a foreign language is undeniable for the full formation and development of foreign language communicative competence, because the skills of oral foreign speech directly determine the further ability of students to competent foreign language communication. The complexity of the speaking process as such and the difficulties in mastering the skills and abilities necessary for this indicate the need to pay special attention to the educational process in general and teaching speaking in particular.
Key words: foreign language speech competence, competence, student, English.

Введение. В рамках предмета «Иностранный язык» конечной образовательной целью является функциональное использование иностранного языка для коммуникации, а также для получения информации, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях. Благодаря процессу глобализации студентам доступен широкий выбор иноязычных образовательных порталов в свободном доступе и каналов связи для общения со сверстниками по всему миру. Общая тенденция к опосредованности коммуникации, а именно возможность осуществлять общение на расстоянии с помощью гаджетов, блогов, соцсетей, значительно упрощает процесс межкультурного общения, отбрасывает необходимость физического присутствия рядом с собеседником в другой стране, а также снижает фактор психологической скованности взаимодействия с представителем другой культуры на иностранном языке. Таким образом, имея возможности и стимулы для коммуникации, для российских студентов становится немаловажной цель овладеть иностранным языком – главным инструментом для пользования имеющимися у них ресурсами.

Изложение основного материала статьи. Согласно требованиям ФГОС ВО в числе предметных результатов освоения программ обучения иностранному языку в вузе одну из основополагающих ролей занимает формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции. С позиций компетентностного подхода современный образовательный процесс ориентирован на освоение обучающимися ключевых компетенций, что подразумевает не просто знание ими определенного объема теоретического материала, но и понимание его практической направленности, иначе говоря, «знания в действии» [3, С. 10].

В отечественной методике обучения иностранному языку и в образовательных стандартах понятие «иноязычная коммуникативная компетенция» включает в себя следующие компоненты:

– речевая компетенция – умение планировать и реализовывать речевое поведение во всех видах речевой деятельности;
– языковая компетенция – овладение языковыми средствами: фонетическими единицами, грамматическими формами и лексикой;
– социокультурная компетенция – знание культуры страны изучаемого языка, правильное использование и понимание национально-маркированных единиц, выбор приемлемого для ситуации стиля общения;
– компенсаторная компетенция – умение выйти из положения дефицита языковых средств;
– учебно-познавательная – развитие умений для самостоятельного осуществления познавательной деятельности.

Все указанные компетенции, являясь составными частями на пути к достижению образовательных целей, направлены на выполнение практических задач в рамках реализации компетентностного подхода в обучении иностранным языкам. Таким образом, перечисленные компетенции характеризуют компонентный состав иноязычной коммуникативной

компетенции, которую И.Л. Бим определяет как способность и готовность успешно осуществлять иноязычное межличностное общение с носителями языка [2].

Ввиду многокомпонентного характера иноязычной коммуникативной компетенции ее уровень может определяться только взаимосвязанным развитием одновременно всех составляющих ее компетенций. В связи с этим обучение иностранному языку должно следовать принципу взаимосвязанного освоения аспектов иноязычной культуры и всех видов речевой деятельности [4].

Среди всех представленных составляющих коммуникативной компетенции одну из ключевых ролей в освоении обучающимися способности осуществлять иноязычное общение и добиваться взаимопонимания с носителями языка играет именно формирование у обучающихся речевой компетенции. Она является ключевой, так как обеспечивает непосредственно речевую деятельность как базис для решения коммуникативной задачи. Такой вывод можно сделать, проанализировав понятие речевой компетенции. Ввиду вариативности определений рассмотрим словарное определение Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина: речевой компетенция – это «владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи» [1, С. 251]. В обобщенном смысле под речевой компетенцией подразумевается функциональное использование речи в устной и письменной форме для решения коммуникативных задач иноязычного общения. Из всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции речевая компетенция наиболее значимая ее часть, поскольку она определяет речевые умения обучающегося для осуществления практической речевой деятельности. Таким образом, речевая компетенция – ядро иноязычной коммуникативной компетенции, определяющее уровень развития вторичной языковой личности [1].

Структурная сущность речевой компетенции сводится к четырем составляющим речевой деятельности: рецептивным ее видам (аудирование, чтение) и продуктивным (письмо, говорение). Обучающиеся должны уметь производить необходимые речевые действия, приемлемые для условий речевого акта, а также правильно интерпретировать намерения и ответные действия коммуниканта.

В составе речевой компетенции, по мнению А.Н. Шамова, можно выделить следующие компоненты:

– знания о регистре речи, речевых стратегиях и правилах речевого поведения как социокультурном компоненте, навыках невербального поведения (например, язык жестов);

– владение необходимыми навыками, составляющими базис для чтения, письма, аудирования, говорения. Например, для письма необходимы графические, грамматические и лексические навыки, а для говорения– произносительные, лексические и грамматические;

– непосредственно речевые умения как способность порождения, восприятия и интерпретации связных высказываний во всех четырех видах речевой деятельности;

– идентификация и корректировка речевых ошибок [9, С. 66].

По нашему мнению, необходимо также упомянуть и пятый, аксиологический компонент, неотъемлемый для компетентностного подхода. Данный аспект включает в себя отношение обучающихся к речевой деятельности как к инструменту развития личных качеств и когнитивных способностей, источнику и способу познания ценностей и окружающего мира.

Корректность речевого поведения и решение коммуникативной задачи в процессе иноязычной коммуникации определяется сформированностью всех указанных компонентов речевой компетенции в их совокупности. Именно речевая компетенция во многом определяет уровень владения иностранным языком, что еще раз подчеркивает ее значимость в формировании иноязычной коммуникативной компетенции [10].

Результат освоения обучающимися речевой компетенции базируется на достижении ими требований ФГОС. На ступени основного общего образования обучающиеся должны достигнуть допорогового уровня владения иностранным языком. Требования к уровню подготовки оканчивающих вуз включают в себя достижение определенных умений для каждого вида речевой деятельности. Предметное содержание речи во всех четырех видах затрагивает темы, касающиеся:

– межличностных отношений обучающегося (в семье, с друзьями);

– досуговые активности и хобби (спорт, музыка, кино, театр, дискотеки, кафе, мода);

– студенческая жизнь (как изучаемые дисциплины, так и проблема последующего трудоустройства, роль иностранного языка);

– страны изучаемого языка и собственная страна, межкультурные сходства и различия;

– природа и экология, здоровый образ жизни.

Единый комплекс умений, предусмотренных разработанными примерными программами по дисциплине «Иностранный язык», позволяет обучающимся достичь требований ФГОС к предметным результатам, что включает в себя не только формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции, но и расширение лингвистического кругозора, овладение общей речевой культурой.

Соответственно, в результате обучения во всех четырех видах речевой деятельности обучающимися должен быть, достигнут обозначенный уровень умений, поскольку каждый вид речевой деятельности в процессе обучения иностранному языку может быть как непосредственно целью обучения, так и средством обучения какому-либо другому виду речевой деятельности. Недостаточный уровень владения, например, умениями чтения может усложнить процесс тренировки умений аудирования, поскольку обучающийся не сможет в отведенное ему время ознакомиться с заданием посредством чтения. Иными словами, отсутствие должного уровня знаний, умений и навыков в рамках любого из аспектов речевой компетенции значительно понижает общий уровень владения иностранным языком, не позволяет в полной мере использовать иностранный язык как инструмент межкультурной коммуникации. Поясняя данный принцип компетентностного подхода, Дж. Ричардс и Т. Роджерс сравнивают элементы компетенции, такие как конкретные теоретические знания, способы мышления, отношение, перцептивные способности и навыки, со строительным материалом, кирпичиками, которые используются для «строительства» компетенции [11, С. 145].

Принцип поэтапного формирования составных частей речевой компетенции лег в основу разработок американского методиста Майкла Уэста. Разрабатывая в 60-х годах XX века собственную методику обучения иностранному языку путем чтения, он говорил о том, что обучение говорению должно быть перенесено на финальные этапы обучения иностранному языку с резким сокращением численности группы [5, С. 46]. Такой путь овладения устной речью он обосновывал тем, что понимание на слух и понимание написанного текста гораздо проще, чем устное выражение мыслей, а значит, чтение и аудирование могут и должны служить своего рода практически значимой основой для последующего освоения говорения.

С этой точки зрения, для обучающихся в средней школе ФГОС предусматривает практические результаты освоения иностранного языка комплексного характера, а именно его использование с целью «получения информации, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях». Также, согласно ФГОС, развитие национального самосознания у обучающихся в рамках межкультурного подхода формируется в процессе обучения иностранному языку путем «знакомства с жизнью своих сверстников в других странах» [8]. Сегодня совсем необязательно для этих целей путешествовать в страны

изучаемого языка. Современные технологии аудио- и видеосвязи позволяют обучающимся без отрыва от учебы, находясь в родном городе, осуществлять общение с носителями языка. Закономерно, что социальный заказ общества включает в себя необходимость подготовить школьников к диалогу культур. Так, имея и стимулы к коммуникации, и доступные способы ее осуществления, обучающимся остается только в процессе обучения получить необходимые знания, умения и навыки, а также экстралингвистические знания для осуществления межкультурной коммуникации.

Достижение намеченных результатов невозможно представить без овладения умением монологической и диалогической речи. Как видно из примерных программ, говорение включает в себя гораздо больше различных видов умений и навыков по сравнению с другими видами речевой деятельности. Во многом это связано с тем, что именно говорение является ключевым умением для успешного участия в реальном общении. Е.И. Пассов, рассуждая о коммуникативности иноязычного образования, отождествляет эти два понятия, говоря, что «обучая языку, мы обучаем общению» [6, с. 17], и именно говорение должно превалировать в процессе обучения, который сводится к общению на уроке между учителем и учениками. Говорению отводит первостепенную роль и Е.Н. Соловова, утверждая, что на успешно проведенном уроке иностранного языка ученики говорят подавляющую часть урока при участии учителя с лишь моделирующей и направляющей устное общение функцией [7, С. 166].

Достаточный уровень развития умения говорения демонстрирует непосредственно функциональное овладение языком, достижение намеченного программой обучения уровня владения им. Говорение подразумевает участие в общении в режиме реального времени с присущими ему характеристиками, такими как автоматизм, спонтанность, линейность, очередность. В процессе неподготовленного диалога, например, у говорящего за очень короткий период паузы между репликами происходит мыслительная деятельность, связанная с определением информации посредством речевого слуха, вниманием, прогнозированием, памятью и т.д. Ввиду комплексности процесса устной речи и устного иноязычного взаимодействия умение говорения можно считать самым сложным к усвоению видом речевой деятельности.

В процессе исследования проблемы формирования иноязычной речевой компетенции нами был проведен опрос среди студентов ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» и ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» по установлению основных трудностей на уроках английского языка. Результаты исследования показали, что для 66% опрошенных студентов именно задания на говорение являются самым трудными. Причем, если заранее подготовленные устные сообщения не вызывают проблем у половины обучающихся, то воспроизвести спонтанный монолог или принять участие в неподготовленном диалоге готовы без труда только 8%, в то время как 38% признались, что не очень хорошо справляются с такими заданиями, а 22% опрошенных испытывает большие трудности и нуждается в помощи при выполнении заданий. Примечательно, что среди трудностей обучающиеся больше всего отмечали лексико-грамматические проблемы вплоть до стеснения говорить на иностранном языке (больше половины опрошенных), а также сложности с выражением мыслей (46% не знают, что именно можно сказать).

Выводы. Таким образом, значимость умений вести устную коммуникацию на иностранном языке неоспорима для полноценного формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции, т.к. умения устной иноязычной речи непосредственно определяют дальнейшую способность обучающихся к грамотному иноязычному общению. Сложность процесса говорения как такового и трудности освоения необходимых для этого навыков и умений указывают на необходимость уделять особое внимание образовательному процессу в целом и обучению говорению в частности.

Литература:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Икар, 2009. – 448 с.
2. Бим, И.Л. Личностно-ориентированный подход-основная стратегия обновления школы / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – №2. – С. 11-15.
3. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 329 с.
4. Медведенко, Н.В. Определение понятий компетентностного подхода, компетентности и компетенций в современном образовании / Медведенко, Н.В. // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 3(34). – С. 33-37.
5. Миролюбов, А.А. Майкл Уэст и его методика обучения чтению / А.А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 46-47.
6. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур. / Е.И. Пассов. – Минск, 2003.– 184 с.
7. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М., 2002. – 239 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/ (Дата обращения: 04.03.2022)
9. Шамов, А.Н. Методика обучения иностранным языкам: теоретический курс / А.Н. Шамов. – Н.Новгород: НГЛУ, 2012. – 97 с.
10. Littlewood, W. Communication-oriented language teaching: Where are we now? Where do we go from here? / W. Littlewood // Language Teaching. – 2014. – Т. 47. – №. 3. – P. 349-362.
11. Richards Jack C., Rodgers Theodore S. Approaches and Methods in Language Teaching. / Jack C. Richards, Theodore S. Rodgers. Cambridge, United Kingdom, 2001.

УДК 378

кандидат педагогических наук, заслуженный тренер
России Понкратов Алексей Викторович
Московская федерация рукопашного боя (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Института естествознания
и спортивных технологий Гиття Максим Александрович
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);
магистрант Института естествознания и
спортивных технологий Бахтенко Елена Викторовна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);
магистрант Института естествознания
и спортивных технологий Стерликов Виктор Борисович
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К ЗАНЯТИЯМ ЕДИНОБОРСТВАМИ

Аннотация. В статье рассматривается специфика психологической подготовки студентов, занимающихся единоборствами. Обоснована необходимость совершенствования психологической подготовки студентов для эффективного решения задач тренировочного процесса в подготовке к поединкам и соревнованиям.

Ключевые слова: студент; спортивная психология; эмоционально-волевые качества; особенности психологической подготовки; мотивация; установка на поединок и соревнования.

Annotation. The article discusses the specifics of the psychological preparation of students involved in martial arts. The necessity of improving the psychological preparation of students for the effective solution of the problems of the training process in preparation for fights and competitions is substantiated.

Key words: student; sports psychology; emotional-volitional qualities; features of psychological preparation; motivation; setting for a duel and competition.

Введение. Все единоборства относятся к сложнокоординационным видам спорта, и занятия ими предполагают постоянное усложнение двигательной координации и непрерывное повышение уровня функциональной и психологической подготовленности спортсменов. Поэтом при организации занятий единоборствами одной из главных задач является изучение проблем психологической подготовки студентов к поединкам и соревнованиям по единоборствам.

В работах Б.А. Вяткина, Р.М. Загайнова, И.Б. Лебедева, А.В. Родионова, П.А. Рудика, В.Ф. Сопова и др. показаны особенности психологической структуру и содержание различных видов спортивной деятельности. Раскрыты содержание методов психологической подготовки с учетом индивидуальных особенностей. На наш взгляд, в настоящее время требуют изучения и обоснования в прикладных целях такие направления психологии единоборств как мотивация, свойства личности и психологические процессы, происходящие у студентов в процессе противоборства. Исходя из психологической структуры в спортивной деятельности, существенными элементами являются объективные и субъективные условия [2].

В тренировочной деятельности большинство тренеров образовательных организаций сталкиваются с большой проблемой в том, что даже тогда, когда спортсмен отлично подготовлен функционально, технико-тактически и демонстрирует на тренировках высокий уровень готовности, непосредственно в процессе соревнований занимает место значительно ниже, что свидетельствует о недостаточной психологической подготовке. Работа над проблемой психологической подготовки к поединкам и соревнованиям привела к выделению особенностей в подготовке спортсменов на различных этапах, выявив при этом принципы взаимодействия тренера и спортсмена, направленные на совершенствование психологической подготовки спортсменов к поединкам и соревнованиям [2-5].

Каждый студент в процессе поединка проявляет свои индивидуальные личностные качества. При рассмотрении действий спортсмена мы выделили такое качество как установка на отдельную тренировку, бой, соревнования, на многолетнюю тренировочную деятельность. Реализации данному качеству способствуют личные мотивы. В научной литературе мотивы понимаются как побудительные силы личности к активности, и действиям, сила которых тесно связана с волей. Мотивы, имеющие осознанный характер, с определившимися средствами и путями их реализации, объединяются в интегративное целое - цели спортивной деятельности [1; 6; 7].

В свою очередь для студентов-спортсменов мотивы влияют на проявление психологических особенностей зависящих от того, что соперник может предпринять:

1) преднамеренно вызывать то или иное действие;
2) задерживать или прекращать начатое действие;
3) поддерживать или сохранять имеющуюся активность;
4) регулировать интенсивность действий, внимание и др.

Таким образом, для того чтобы своевременно и правильно среагировать на действия соперника от слушателя требуется самообладание, что в первую очередь связано с проявлениями его воли [4].

Однако в соответствии с отношением к ситуации в поединке у спортсмена возникают определенные эмоциональные реакции и состояния.

Учеными выделяются следующие принципы преодоления неблагоприятных эмоций:

1) воздействие на спортсмена словом в форме убеждения, побуждения, разъяснения, совета, поощрения, порицания;
2) формирование оценочного критического отношения;
3) обучение упражнениям для преодоления неблагоприятных эмоций, чтобы научиться владеть собой [9].

Мотивы у спортсменов связаны с уверенностью в достижении цели, которая оказывает влияние на его активность:

1) через величину целей, которую ставит спортсмен перед собой;
2) если спортсмену цель представляется большой и трудной, то уверенность в возможности достижения действует как стеническая эмоция, повышающая работоспособность спортсмена.

Изложение основного материала статьи. Для решения задачи повышения уровня психологической подготовки слушателей к поединку используются мотивы выполнения спортивных разрядов и званий на примере достижений более

опытных спортсменов, путем осуществления совместных тренировок спортсменов разного уровня подготовленности. При этом психологическая подготовка студентов в изменчивой динамической среде спортивного поединка осуществляется тренером с использованием моделей, позволяющих им понимать процесс принятия решения и его реализации в поединке.

В значительной степени успех спортсмена зависит от особенностей его индивидуальной установки на поединок, на которую в свою очередь влияет личная мотивация и индивидуальные качества. Установка на бой является действенным психологическим и функциональным ориентиром для спортсмена, однако, ее восприятие спортсменом от тренера или от коллег по команде может отличаться от личной установки.

Установка может быть частью плана на поединок, а может план на поединок быть частью установки в зависимости от задач, решаемых на соревнованиях (подводящих, отборочных, итоговых). При этом для спортсмена содержание спортивного поединка заключается в необходимости сохранения качественного состояния, режима его функционирования, несмотря на оказываемые, на него внешние воздействия и происходящие в поединке внутренние изменения, с учетом количества и качества примененных технических действий [10].

Использование разработанной методики показывает, что применение тренером индивидуальных способов управления мотивацией слушателя и его настроем на поединок позволяет спортсмену в более полной мере проявить свои индивидуальные возможности по повышению эффективности выполнения технико-тактических действий.

В ходе соревновательной деятельности у спортсмена формируется и устойчиво проявляется в границах генотипа только ему присущий ритм нейродинамики, психосоматики и скорость протекания биохимических процессов. В случае, несоответствия ритма особенностям нервной системы организма спортсмена происходит дезорганизация его двигательных действий, что подтверждает необходимость использования тренером в индивидуальной модели психологических подходов и мотивов. В данном случае, логично сделать вывод, что у спортсмена существует индивидуальный внутренний механизм согласования его двигательной активности с технико-тактическим планом боя, его уровнем подготовленности и психологическим состоянием. [8; 9]

Для всех спортсменов присущи кроме не только особенности отдельных свойств личности но и определенное соотношение между ними. Наиболее существенными из них являются:

1) волевые качеств, мобилизующие спортсмена на преодоление возникающих препятствий и трудностей над тревожностью и неуверенностью в себе;

2) психическая устойчивость и самоконтроль над эмоциональной возбудимостью [7].

Чем выше мастерство спортсмена, тем ярче и отчетливее проявляется его индивидуальная модель ведения поединков. Именно она позволяет ему переигрывать своих соперников и оказывать на них нужное ему воздействие.

Объективные условия спортивной деятельности – это особенности: учебно-тренировочных занятий, внешней среды, соревнований.

К субъективным условиям относятся: особенности мотивации, особенности свойств личности, особенности индивидуальных психических процессов.

Для обучения студентов преодолению объективных и субъективных условий противоборства и соревновательной деятельности в тренировочном процессе в Институте Естествознания и спортивных технологий МГПУ особенное внимание уделяется:

– физической;
– технической;
– тактической;
– координационной;
– психофизиологической подготовке, например, на тренировку вестибулярного аппарата (выполнение сложных бросков после ударной техники без хорошо натренированного вестибулярного аппарата невозможно);
– психомоторной (отработка всех элементов, их сочетаний и применение в поединке);
– психологической (подавление страха перед соперником более высокой квалификации, или обозначенная как основная трудность слушателями в соревновательной деятельности – поединки со старшими по возрасту соперниками и поединки с соперниками из подразделений специального назначения).

При этом учитываются следующие показатели личности спортсмена:

– отсутствие достаточного соревновательного опыта;
– наличие травм;
– страх перед повторным нокдауном или нокаутом;
– сдерживающий аспект наличия боязни получения удара.

Особенностью соревнований по единоборствам является фактор неопределенности, т.е. студент не всегда знает своих будущих соперников, в результате чего складываются уникальные психологические ситуации в каждом бою и на соревнованиях в целом. Таким образом, в единоборствах существуют объективные условия для формирования у студентов психологических качеств, необходимых для достижения высоких результатов.

Спортивная деятельность слушателей постоянно протекает на фоне выраженной соревновательной установки активного состояния, проявляющегося в желании и готовности спортсмена соревноваться, в стремлении не только к самому процессу соревнования, но и достижению победы.

Для повышения эффективности психологической подготовки была разработана экспериментальная методика, заключающаяся в акцентированном использовании в индивидуальной работе со студентами при их подготовке к поединкам и соревнованиям внимания на настрой на поединок, установку и мотивацию к соревновательной практике.

В процессе апробации разработанной методики было выявлено, что для студентов важна способность, сохранять отчетливое восприятие различных элементов движения при высоких физических и психологических нагрузках. В процессе подготовки к соревнованиям, на тренировках не сложно создать и смоделировать поединки с тяжелой физической нагрузкой, а вот с моделированием психологического напряжения значительно труднее справиться, так как сложно создать соревновательные условия. Способность слушателей в процессе тренировочного поединка к выдерживанию психологической нагрузки перед выполнением своих действий в противоборстве и при сопротивлении партнера в условиях, приближенных к реальным, является необходимым для эффективного результата.

При психологической подготовке слушателей, тренеру приходится делать акцент на сознательную саморегуляцию предстартового состояния и сильнейшего при этом волнения, управление психологическим напряжением основано на выработанном у студентов умении контролировать их проявления и причины, целенаправленно создавать образы-представления своих последующих соревновательных действий – чем основательнее дифференцированы психологические задания для саморегуляции слушателей в тренировке и на соревнованиях, тем больше интеллектуальная согласованность и эмоциональная устойчивость в спортивной деятельности, тем соответственно надежнее спортивный результат.

После апробации экспериментальной методики на спортсменах различных периодов тренировок основанной на

индивидуальном подходе в психологической подготовке. В процессе исследования психологических и эмоционально-волевых качеств испытуемых (n=20) были получены следующие результаты (таблицы 1-2):

Таблица 1

Динамика изменения градации значимости морально-волевых качеств

Морально-волевые качества								
Качества/слушатели	1 год		2 год		3 год		4 год	
	к.с.	%	к.с.	%	к.с.	%	к.с.	%
Терпение боли	11	37	9	30	9	30	8	27
Преодоление страха	7	23	8	27	8	27	7	23
Настойчивость	4	13	5	16	9	30	8	27
Упорство в достижении результатов	8	27	8	27	4	13	7	23

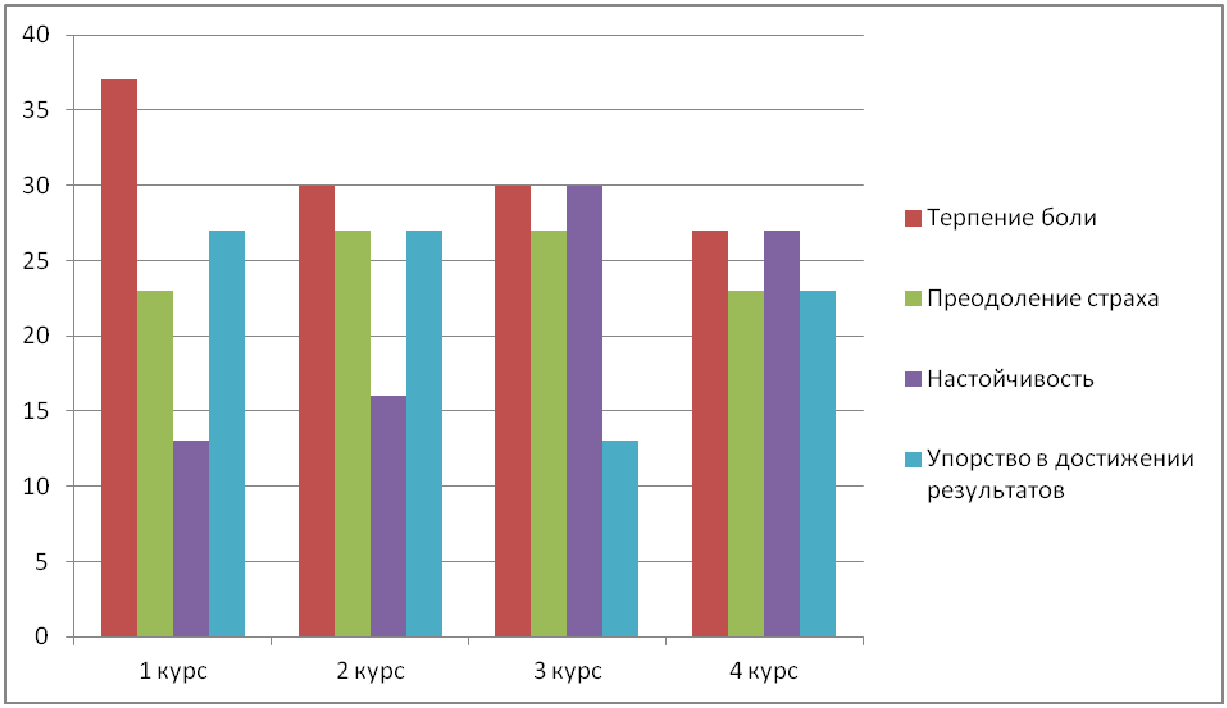


Рисунок 1. Показатели изменения значимости эмоционально-волевых качеств в процессе обучения

В изменении отношения студентов в течение периода обучения к определенным эмоционально-волевым качествам, прослеживается равномерная динамика в сторону сочетания самых сильных личностных качеств, необходимых в будущей профессии. К четвертому курсу обучения нам становится понятно, что не остаётся какого-то одного качества, которое бы превалировало над другими.

Данное отношение слушателей обусловлено расширением профессионального кругозора и личностным развитием, а также появлением тренированности различной степени и самоосознанием, которое базируется на уверенности в своих возможностях при получении практического опыта.

Таблица 2

Динамика изменения градации психологических качеств личности (n=20)

Психологические качества								
Качества/слушатели	1 год		2 год		3 год		4 год	
	к.с.	%	к.с.	%	к.с.	%	к.с.	%
Самооценка	10	34	6	20	7	23	5	16
Самоуверенность	7	23	6	20	6	20	7	24
Стрессоустойчивость	6	20	8	27	9	30	9	30
Компетентность в конфликтной ситуации	7	23	10	33	8	27	9	30

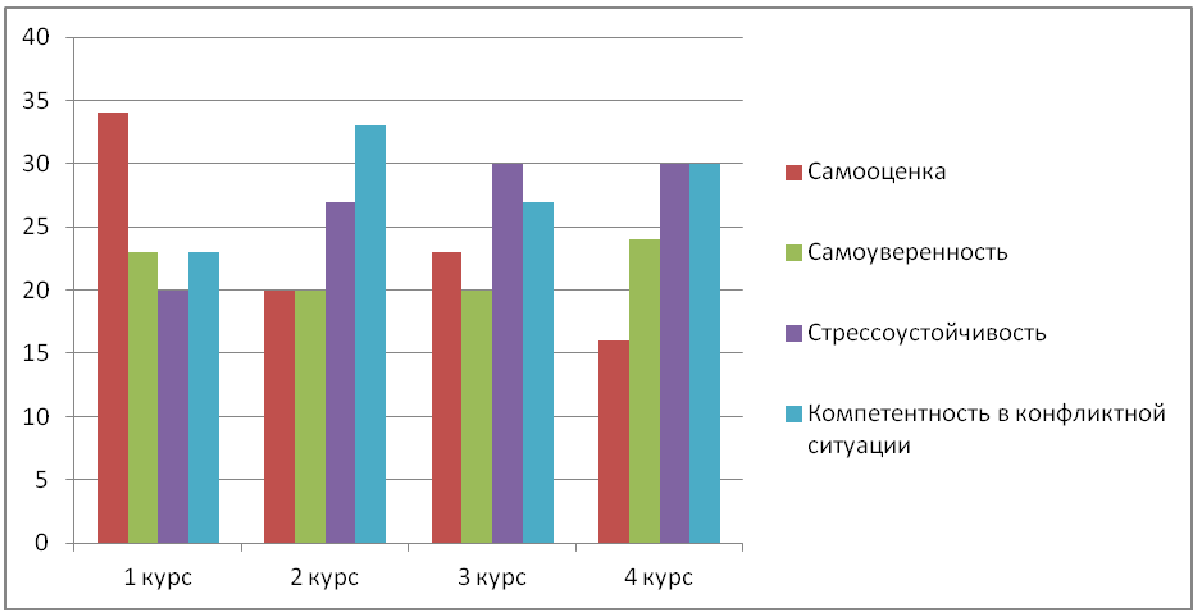


Рисунок 2. Показатели изменения значимости психологических качеств в процессе обучения

Из представленных данных на рисунке 2 становится ясно, что с первого по четвертый год значимые психологические качества претерпевают незначительные изменения. С первого по четвертый курс обучения возрастает необходимость в самоуверенности, компетентность в конфликтной ситуации остается примерно на одном уровне, неравномерно изменяется мнение слушателей о стрессоустойчивости.

Выводы. В качестве основных выводов можно сказать, что по итогам апробации предложенной методики психологической подготовки выявлено: для студентов, занимающихся единоборствами, при выполнении приемов характерны мотивы честолюбия, стрессоустойчивость в условиях неопределенности соревновательной ситуации, социально-психологическая сплоченность в команде, высокая психофизиологическая готовность и мотивация перед началом соревнований.

Получено подтверждение, что каждый спортсмен в процессе поединка проявляет индивидуальные личностные качества свойственные только ему.

Выявлено, что наиболее эффективным средствами в психологической подготовке слушателей является установка и мотивация. Наиболее значимыми морально-волевыми качествами являются терпение боли и преодоление страха. Наиболее психологическими качествами являются самооценка и стрессоустойчивость.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии / А.Г. Асмолов. – М.: «Смысл», 2002. – 480 с.
2. Вяткин, Б.А. Управление психическим стрессом в спортивных соревнованиях / Б.А. Вяткин. – М.: ФИС. 1981. – 112 с.
3. Генов, З.Ф. Психологические особенности мобилизационной готовности Спортсмена. – М.: ФиС, 1971. – 244 с.
4. Гиття. М.А. Эффективность модели формирования психологической устойчивости студентов средствами физической подготовки с учетом индивидуальных адаптационных особенностей / М.А. Гиття, Е.Ю. Федорова / В сборнике: Совершенствование системы физического воспитания, спортивной тренировки, туризма, психологического сопровождения и оздоровления различных категорий населения. Сборник материалов XX Юбилейной международной научно-практической конференции. Отв. ред. Ж.И. Бушева, ред. А.А. Исаев, Н.М. Ахтемзянова. – Сургут, 2022. – С. 700-705.
5. Гиття, М.А. Сущность индивидуализации физической подготовки обучения женщин 40-55 лет средствами дистанционного обучения / М.А. Гиття, Р.Р. Пихаев, Н.Н. Магомеднабиевич, И.В. Цветкова // Культура физическая и здоровье. Культура физическая и здоровье. – 2020. – № 4 (76). – С. 31-34.
6. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Учебное пособие / под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: Бахрах – М. 2001. – 672 с.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. Т. 2. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.
8. Сопов, В.Ф. Психическая саморегуляция в физической культуре и реабилитации, Эмоциональная саморегуляция: теоретические основы и прикладные аспекты / В.Ф. Сопов – Самара. 2002. – 198 с.
9. Сопов, В.Ф. Теория и методика психологической подготовки в современном спорте / В.Ф. Сопов – М. – 2010. – 120 с.
10. Узнадзе, Д.Н. Психологическая установка / Д.Н. Узнадзе – СПБ: «Питер». – 2001. – С. 114.

УДК 372.8

кандидат педагогических наук Потехина Надежда Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Забайкальский государственный университет» (г. Чита);
кандидат педагогических наук, доцент Жеребятникова Галина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Забайкальский государственный университет» (г. Чита);
студент факультета естественных наук, математики
и технологий Ломова Анастасия Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Забайкальский государственный университет» (г. Чита)

КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

*Аннотация***.** Статья посвящена рассмотрению квест-технологии в качестве одного из возможных средств активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках биологии. Проведенное исследование и апробация квест-технологии показала высокую значимость использования в педагогическом процессе активных современных педагогических технологий, которые позволяют сформировать у обучающихся умения строить умозаключения, аргументировать свою точку зрения, выдвигать гипотезы, самостоятельно приобретать новые знания.

Ключевые слова: квест-технология, современные педагогические технологии, образовательный квест, активность, веб-квест, активная учебная познавательная деятельность.

Annotation. The article is devoted to the consideration of quest technology as one of the possible means of activating the cognitive activity of students in biology lessons. The conducted research and testing of quest technology have shown the high importance of using active modern pedagogical technologies in the pedagogical process, which allow students to form the ability to draw conclusions, argue their point of view, put forward hypotheses, independently acquire new knowledge.

Key words: quest technology, modern pedagogical technologies, educational quest, activity, web quest, active educational cognitive activity

Введение. Настоящие социокультурные условия детерминируют развитие образовательных технологий, зачастую их обновление идёт посредством интеграции идей из нескольких технологий и применения сетевых ресурсов Интернета, технических средств обучения, включая электронные гаджеты, что способствует высокой личностной включённости в обучение, интерактивному взаимодействию обучающихся, быстрому доступу к информации и повышению у них познавательной мотивации [12, С. 310].

Изложение основного материала статьи. Необходимо отметить, что на сегодняшний день, педагог не является главным и единственным носителем информации. Так как каждый человек имеет свободный доступ к получению необходимой информации, то перед образовательным учреждением встает очень важный вопрос обеспечения активизации познавательной деятельности обучающихся. Активные, критически мыслящие, инициативные, творческие представители, которые способны видеть проблему и творчески её решать сегодня требуются современному обществу [3, С. 156], что находит отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования, где представлен перечень требований к предметным результатам по предметной области и особое внимание мы обратили на умение планировать под руководством наставника и проводить учебное исследование или проектную работу в области биологии; с учетом намеченной цели формулировать проблему, гипотезу, ставить задачи, выбирать адекватные методы и современные технологии для их решения, формулировать выводы; публично представлять полученные результаты [8].

Вышеуказанный нормативный документ реализуется не только на основе системно-деятельностного подхода в системе общего образования, а в комплексе с другими подходами в образовании такими как личностно-ориентированным, культурологическим и др., который непосредственно направляет педагога на решение главной задачи – «учить получать знания» и конечно же, ориентирует на «активную учебно-познавательную деятельность обучающихся. Резюмируя вышеизложенное, следует подчеркнуть, что на уроках биологии обучающийся должен «научиться учиться», активно, самостоятельно реализовывать учебную деятельность, в процессе которой и происходит его развитие как субъекта деятельности» [5, С. 70].

Для того чтобы четко понимать и осмыслить состояние проблемы использования образовательной квест-технологии на уроках биологии, мы разработали и провели анкетирование учителей и обучающихся школ Забайкальского края и города. В анкетировании приняли участие 58 учителей и 75 учащихся общеобразовательных школ, в частности, МОУ СОШ № 42 (п.г.т. Шерловая Гора, Забайкальский край, Борзинский район), МБОУ МЯГ № 4 (г. Чита) и МОУ СОШ № 47 (п.г.т. Шерловая Гора Забайкальский край, Борзинский район). Разработанная анкета состояла из 15 вопросов. Приведем примеры вопросов и ответов. Так, например, на вопрос «Можно ли проводить уроки в формате квеста?» педагоги выбирали два варианта: при введении в тему и обобщении. Особое внимание нашего исследования состояло в выявлении положительных и отрицательных моментов, с которыми сталкивались педагоги во время подготовки и проведения квестов.

Таблица 1

Положительные стороны применения образовательного квеста на уроках биологии	Процентное соотношение
увеличение интереса к предмету	35%
повышение вовлеченности школьников в процесс изучения учебных тем	15%
увеличение познавательного интереса к процессу обучения в целом	10%
улучшение отношений в коллективе	75%
Эффективность работы с источниками информации	65%

Далее представим результаты исследования отрицательных моментов.

Таблица 2

Отрицательные стороны применения образовательного квеста на уроках биологии	**Процентное соотношение**
отсутствие методических разработок образовательных квестов, подходящих для применения в процессе обучения биологии, трудности с их разработкой в целом	65%
недостаток времени	15%
«ученики не умеют следовать предложенному маршруту»	20%
нарушение дисциплины во время прохождения заданий	11%

Так же в процессе проведения анкетирования мы выявили, что учителя знакомы с методикой проведения уроков в формате квеста – 87%, и 60% опрошенных педагогов проводят уроки используя образовательную квест-технологию. На вопрос: какова дидактическая цель квест-технологии? Изучив высказывания педагогов, мы отметили, что мнения разделились. Вариант «обобщение знаний» был выбран наибольшим числом участников исследования (78%), как вариант «применение знаний» (63%) и менее часто выбираемым вариантом ответа стал ответ «закрепление знаний» (51%). Как «Контроль знаний» и «первичное изучение» в качестве ответа были выбраны наименьшее количество раз – 31% и 17%.

Проанализировав представленные ответы, мы выяснили причины, с которыми сталкиваются педагоги, среди которых обозначились такие как: проблемы с подбором информации (71%), недостаточная компетентность (49%), «недостаточная техническая оснащенность» (19%), «проблемы с дисциплиной у обучающихся» (29%) и «трудности, связанные с организацией работы в команде» (25%).

Следующим этапом нашего исследования стало изучение вопроса насколько обучающиеся знакомы с квест-технологией как формой организации учебной деятельности на уроке. Мы выяснили, что большинство обучающихся знакомы с образовательной квест-технологией и имеют представление об уроке в виде квеста (92%), однако многие подчеркнули, что урок с применением игровой формы проводятся у них в школах крайне редко (62%).

Большая часть опрошенных это – 94% с большим интересом относятся к идее внедрения образовательной квест-технологии в процесс обучения, но также необходимо отметить, что обозначились и такие обучающиеся, кто отнесся к этой идее нейтрально (4%), а 3% вообще показали негативную реакцию.

Исходя из полученных в ходе исследования данных, мы сделали следующие выводы. Большинство учителей биологии активно применяют образовательный квест в процессе обучения, считая его средством активизации познавательного интереса обучающихся к изучению биологии в целом. Педагоги также отмечают положительное влияние на развитие у обучающихся умения работать с информацией, коммуникативных умений и навыков.

В связи с вышеизложенным стоит подчеркнуть, что, несомненно, на сегодняшний момент значимым в педагогическом процессе является внедрение активных современных педагогических технологий, которые позволяют сформировать у обучающихся умения строить умозаключения, аргументировать свою точку зрения, выдвигать гипотезы, самостоятельно приобретать новые знания [9, С. 175]. В контексте нашего исследования, особый интерес представляет использование квест-технологии как средства активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках биологии.

К образовательным технологиям, отвечающим современным требованиям, можно отнести технологию веб-квеста, которая в дальнейшем была развита Т. Марчем (США) в аспекте когнитивной психологии, который определил веб-квест как учебную структуру, использующую ссылки на важные ресурсы в Интернете и аутентичную задачу с тем, чтобы мотивировать учащихся к исследованию какой-либо проблемы с неоднозначным решением с целью развития у обучающихся умения работать как индивидуально, так и в группе в ходе поиска информации и её преобразования[4, С. 52].

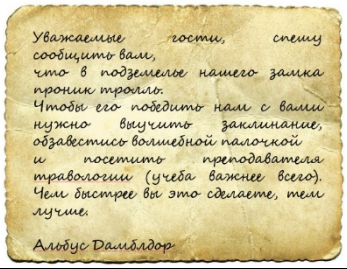
Мы солидарны с мнением ученых [2, С. 116], [6, С. 127], [13, С. 111], что использование квест-технологии на уроках биологии, стоит в центре эмоционально-чувственного воздействия на обучающихся, которое реализуется с учетом их возрастных особенностей и является определяющим фактором в выборе содержания, форм и методов, технологий направленных на реализацию образовательной программы [11, С. 87].

Выводы. Таким образом резюмируя вышеизложенное, необходимо обратить пристальное внимание, на то, что обучение должно быть высокоэффективным и характеризоваться как воспитывающее и развивающее, должно способствовать развитию креативных способностей, активизации познавательной деятельности, формированию самореализации, логическому мышлению, к мобильному поиску и отбору информации, эмпатии, к определению ценностных личностных установок, ее этических и эстетических оценок, к объемному спектру гуманитарного мышления [1, С. 237]. Следовательно, преподаватели должны постоянно находиться в поиске новых возможностей взаимодействия с обучающимися, инновационных методик, современных технологий в преподавании содействующих активизации познавательной активности и выхода на новые траектории к решению возникающих проблем в образовательном процессе [10, С. 148].

Представим опыт использования образовательного квеста на уроке биологии. Нами была использована технологическая карта образовательного квеста, разработанная педагогами Забайкальского государственного университета, Игумновой Е.А., Радецкой И.В. [4, С. 53].

Технологическая карта образовательного квеста

Элементы структуры квеста	*Требования к разработке*
Название квеста	«Волшебный мир растений»
Направленность квеста	Образовательный квест по биологии (раздел «Ботаника», глава «Органы цветковых растений»)
Цель и задачи	Цель: обобщить и систематизировать знания обучающихся по главе «Органы цветковых растений». Задачи: Образовательные: 1. Систематизация знаний о внешнем и внутреннем строении генеративных (цветок, плод, семя) и вегетативных (корень, побег: стебель, почки, листья) органов растений; 2. Закрепление знаний о функциях, выполняемых каждым органом растения; 3. Закреплениеумений работать с гербарными образцами. Развивающие: 1. Развитие умения работать с разными источниками информации (тест учебника, записи в

Элементы структуры квеста	*Требования к разработке*
	тетради, дидактический материал; 2. Способствовать формированию умения составлять морфологическую характеристику листа по гербарному образцу; самостоятельно проводить исследование и анализировать его результаты; 3. Развитие умения работать с изображениями биологических объектов. **Воспитательные**: 1. Содействие развитию интереса к любознательности; 2. Способствовать формированию ответственного отношения к учебе; 3. Формирование познавательного интереса к изучению биологии и бережного отношение к природе.
Продолжительность	Квест краткосрочный, продолжительность 1 академический час (1 урок)
Возраст учащихся / целевая группа	Квест ориентирован на обучающихся 6 класса в возрасте 12-13 лет
Легенда	Класс отправляется в путешествие в школу чародейства и волшебства Хогвартс, но после того, как распределяющая шляпа называет факультеты, в которые попали обучающиеся, им приходить письмо от Дамблдора. В письме говориться, что в подземелье замка проник тролль, директор просит помощи у учеников.  Уважаемые гости, спешу сообщить вам, что в подземелье нашего замка проник тролль. Чтобы его победить нам с вами нужно выучить заклинание, обзавестись волшебной палочкой и посетить преподавателя травологии (учеба важнее всего). Чем быстрее вы это сделаете, тем лучше. Альбус Дамблдор
Основное задание / основная идея	Основное задание должно получить необходимые атрибуты и помочь директору школы одержать победу над троллем, а также заработать очки для своего факультета (в конце каждого года в школе Хогвартс выбирается лучший факультет).
Сюжет	1 этап – на слайде презентации появляется Хогвартс-экспресс, и ученики отправляются в волшебную школу; 2 этап – разделение на факультеты (4 группы) с использованием распределяющей шляпы (анимированный слайд презентации); 3 этап – знакомство обучающихся с правилами школы чародейства и волшебства, информирование о начислении и снятии очков у факультета. 4 этап – получение письма от директора Хогвартса, продвижение факультетов (команд) по трем станциям; 5 этап – когда все атрибуты собраны обучающиеся одерживают победу над троллем в игровой форме (анимированный слайд); 6 этап – подсчет набранных очков для каждого факультета, обучающиеся оценивают свою деятельность, оценивают работу своих одноклассников в группе; 7 этап – оглашение результатов квеста, рефлексия.
Задания / (препятствия) для продвижения по сюжету	На станции «Заклинание» решают кроссворд и знакомятся с заклинанием Алохомора; на станции «Волшебные палочки от Олливандера» обучающиеся получают волшебную палочку, описав лист яблони ягодной я вяза приземистого по плану; посещают урок травологии, так как занятия в школе пропускать нельзя несмотря ни на что, где с помощью мобильного телефона сканируют QR-код и решают тест, созданный с помощью гугл-формы.
Квест-герои	Распределяющая шляпа (анимация на слайде) называет в которые попадет тот или иной ученик: Гриффиндор, Слизерин, Пуффендуй, Когтевран (учитель заранее составляет список). Обучающиеся самостоятельно выбирают старосту факультета, который координирует переход по станциям и заполняет маршрутный лист.

Элементы структуры квеста	*Требования к разработке*
Навигаторы	Маршруты движения факультетов команд

ГРИФФИНДОР

Станция 1 Предмет Травология. Отсканируй QR-код с помощью камеры мобильного телефона и выполни задания.	Набранные баллы:
Станция 2 «Волшебные палочки от Олливандера»	Набранные баллы:
Станция 3 Предмет Заклинания	Набранные баллы:

СЛИЗЕРИН

Станция 1 Предмет Травология. Отсканируй QR-код с помощью камеры мобильного телефона и выполни задания.	Набранные баллы:
Станция 3 Предмет Заклинания	Набранные баллы:
Станция 2 «Волшебные палочки от Олливандера»	Набранные баллы:

КОГТЕВРАН

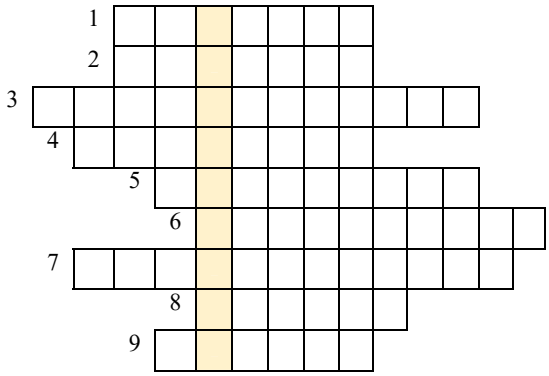
Станция 1 «Волшебные палочки от Олливандера»	Набранные баллы:
Станция 2 Предмет Травологии. Отсканируй QR-код с помощью камеры мобильного телефона и выполни задания.	Набранные баллы:
Станция 3 Предмет Заклинания	Набранные баллы:

ПУФФЕНДУЙ

Станция 1 «Волшебные палочки от Олливандера»	Набранные баллы:
Станция 2 Предмет Травологии. Отсканируй QR-код с помощью камеры мобильного телефона и выполни задания.	Набранные баллы:
Станция 3 Предмет Заклинания	Набранные баллы:

Ресурсы квеста	Раздаточный материал, учебники, тетради, гербарные образцы, маршрутные листы, мультимедиапрезентация с использованием анимированных изображений, волшебные палочки (веточки дерева), дидактический раздаточный материал, онлайн-тест (гугл-формы) с использованием QR-кода, грамоты для каждого факультета.
Итог квеста / результат	По итогам квеста выбирается лучший факультет по набранным очкам, которые обучающиеся получили в ходе выполнения заданий, а также с помощью приобретенных атрибутов ученики одерживают победу над троллем в подземелье.

Дидактический материал:
Задание к станции «Заклинания».
Предмет Заклинания.
Разгадай кроссворд – в нем зашифровано заклинание, которое поможет тебе победить тролля [7, С. 193]
Вопросы:
1. Этот корень развивается из зародышевого корешка.
2. Как называется зона корня, состоящая из клеток образовательной ткани?
3. Как называется наружная часть плода?
4. Как называются цепочки из прилегающих друг к другу длинных мертвых водопроводящих клеток?
5. Как называется видоизменённая стержневая система, в которой накапливаются запасные питательные вещества?
6. Как называются участки стебля между узлами?
7. Как называется тип опыления, когда на рыльце пестика попадает пыльца с этого же цветка?
8. Какая часть пестика служит для восприятия пыльцы?
9. Как называется слой клеток образовательной ткани, находящийся между древесиной и лубом (за счет этого слоя клеток стебель растет в толщину).



Задание к станции «Волшебные палочки от Олливандера».

«Волшебные палочки из яблони не производят в больших количествах. Они мощны и лучше всего подходят для людей, исповедующих высокие цели и идеалы, так как плохо сочетаются с Темной магией. Среди владельцев яблоневых волшебных палочек часто встречается необычная способность общаться с другими магическими существами на их родном языке» [14, С. 141].

Опишите лист яблони по предложенному плану:

Рассмотрите гербарный образец веточки яблони и опишите его по следующему плану:

Факультет:	
Листорасположение (очередное, супротивное или мутовчатое)	
Черешковый или сидячий	
Жилкование листа (пальчатое или перисто-сетчатое)	

«Волшебные палочки от Олливандера».

«Волшебные палочки из вяза предпочитают владельцев с наличием магической ловкости и определенным врожденным достоинством. Из всех пород древесины для палочек, вяз практически не приводит к несчастным случаям, а заклинания и чары у него самые элегантные. Это палочки сложные, в правильных руках способны к наиболее продвинутой магии» [15, С. 36].

Опишите лист яблони по предложенному плану:

Рассмотрите гербарный образец веточки вяза и опишите его по следующему плану:

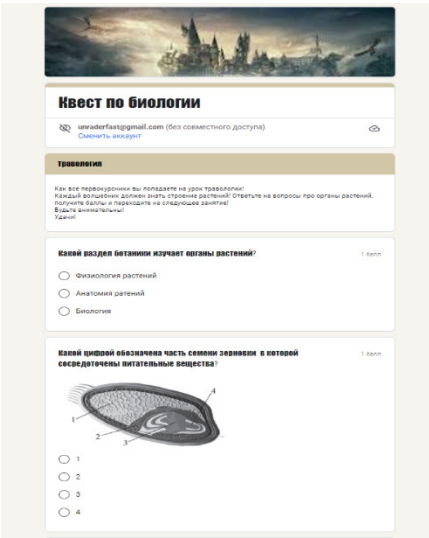
Факультет:	
Листорасположение (очередное, супротивное или мутовчатое)	
Черешковый или сидячий	
Жилкование листа (пальчатое или перисто-сетчатое)	

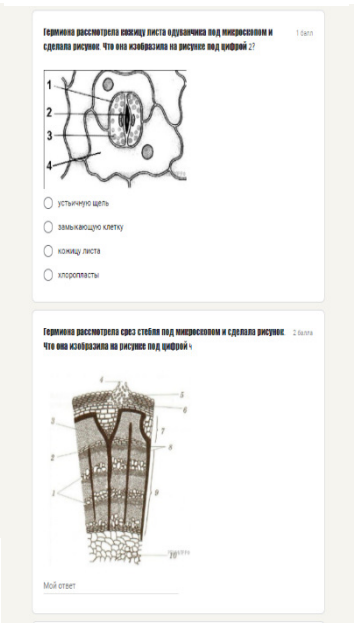
Оценочный лист.

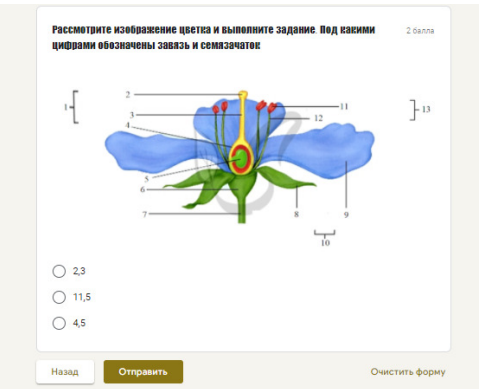
Оценочный лист факультета Гриффиндор 6 «а»

Фамилия, имя ученика	Оценка от одноклассников по пятибалльной шкале					

Задание к станции «Урок травологии».







Литература:

1. Байбородова, Л.В. Педагогические технологии в 3 ч. Часть 1. Образовательные технологии: учебник и практикум для вузов / Л.В. Байбородова, А.П. Чернявская. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Изд-тво Юрайт, 2022. – 258 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06324-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: https://urait.ru/bcode/491201 (дата обращения: 21.04.2022).
2. Даутова, О.Б. Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС / О.Б. Даутова, Е.В. Ивеньшина, О.А. Ивашедкина, Т.Б. Казачкова. – СПб: КАРО. Серия «Петербургский вектор введения ФГОС основного общего образования», 2013. – 176 с.
3. Жеребятникова, Г.В. Формирование созидательной активности будущих педагогов в образовательном пространстве современного вуза: диссертация ... канд. пед. наук. 13.00.01 / Жеребятникова Галина Владимировна. – Чита, 2013. – 225 с.
4. Игумнова, Е.А. Квест-технология в образовании: учеб. пособие / Е.А. Игумнова, И.В. Радецкая. – Чита: Изд-во Забайкал. гос. ун-та, 2016. – 164 с.
5. Фундаментальное ядро содержания общего образования /[В. В. Козлов и др.]; под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 4-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011 – 79 с.
6. Крылова, О.Н. Новая дидактика современного урока в условиях введения ФГОС ООО: Методическое пособие / О.Н. Крылова, И.В. Муштавинская. – СПб.: Изд-во КАРО, 2014. – 144 с.
7. Лунь, Г.Ш. Применение современных педагогических технологий в учебном процессе // Технологическое и профессиональное образование в России и за рубежом как фактор устойчивого развития общества: материалы Международной науч.-практ. конф. – Новокузнецк: КузГПА, 2009. – Ч. 3. – С. 192-196.
8. Министерство образования и науки Российской Федерации. Официальный сайт. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф (дата обращения: 10.03.2021).
9. Потехина, Н.В. Педагогическая мастерская как технология обучения студентов в вузе / Н.В. Потехина, Г.В. Жеребятникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 174-178.
10. Потехина, Н.В. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущих учителей // Н.В. Потехина, Г.В. Жеребятникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2. – С. 147-150.
11. К Вопросу о воспитании патриотических чувств обучающихся в детских объединениях и организациях: на примере школьного лесничества / И.В. Радецкая, Г.В. Жеребятникова, М.В. Баславяк // Записки Забайкальского Отделения Русского Географического Общества. – 2021. – С. 84-101.
12. Квест-технология как эффективная форма организации деятельности младших школьников в условиях детского оздоровительного лагеря / И.С. Таганова, В.Н. Цыденова, В.Ю. Рудий, Г.В. Жеребятникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-12. – С. 310-323.
13. Факторович, А.А. Педагогические технологии: учебное пособие для среднего профессионального образования / А.А. Факторович. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт // Образовательная платформа Юрайт сайт. – 2022. URL: https://urait.ru/bcode/496506 (дата обращения: 21.04.2022)
14. Boud, D., Keogh R. and Walker D. Reflection: Turning experience into learning, Kogan Page; London, Cop. 2006. – 141-142 p.
15. Kolb, D. Experiential Learning, Prentice-Hall, Englewood Cliffs; New Jersey. Cop. 2004. – 38 p.

Педагогика

УДК 372.8

кандидат филологических наук, доцент Приходченко Петр Иванович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Кочеткова Надежда Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент Рябых Анастасия Денисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ТРУДНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ КАУЗАТИВНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В КИТАЙСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. В статье рассматриваются трудности при изучении каузативных конструкций в иностранных китайском и английском языках. Затрагивается тема определения отличий и совпадений с аналогичными конструкциями в русском языке. Анализируются три типа каузации - морфологический, аналитический (синтаксический) и лексический. Делаются выводы о том, что морфологический каузатив присутствует только в английском языке. Однако существуют исследования подтверждающие наличие морфологического каузатива в древнекитайском языке. В английском языке морфологический тип каузации образуется рядом аффиксов. Тем не менее, не все из них передают сугубо каузативный смысл. Аналитические каузативы схожи в трех рассматриваемых языках. Главной особенностью аналитического типа каузации считается выражение успешной попытки субъекта повлиять на объект. Первостепенной целью влияния субъекта является побуждение объекта совершить какое-либо действия. В английском языке аналитические каузативы особенно выделяются, поскольку данный язык имеет преимущественно аналитический строй. Тем не менее, в китайском языке существует конструкция выражения синтаксического каузатива "把" не имеющая аналогов в русском и английском языках. Лексические каузативы также находят одинаковое выражение в анализируемых языках. В большинстве случаев лексические каузативные глаголы передают смысл изменения состояния объекта и выражают непосредственную каузацию. Отличительной чертой лексических каузативов в китайском языке является наличие каузативного значения у глаголов, аналоги которых в русском не имеют каузативной функции.

Ключевые слова: аналитический каузатив, каузативная конструкция, лексический каузатив, морфологический каузатив, типы каузации, сравнение типов каузации.

Annotation. The article reveals the features of causative constructions in Chinese, English languages. The topic of determining differences and coincidences with similar constructions in the Russian language is touched upon. Three types of causation are analyzed – morphological, analytical (syntactic) and lexical. It is concluded that the morphological causative is present only in

English. However, there are researches confirming the presence of a morphological causative in the ancient Chinese language. In English, the morphological causative is formed by a number of affixes. However, not all of them convey a purely causative meaning. Analytical causatives are similar in three analysed languages. The main feature of analytical causatives is the expression of a successful attempt by the subject to influence the object. The primary purpose of the influence of the subject is to induce the object to perform any action. In English, analytical causatives are particularly distinguished, since this language has a mainly analytical structure. Nevertheless, in Chinese there is a construction of the expression of the syntactic causative "把" that has no analogues in Russian and English. Lexical causatives also have the same way of expression in the analyzed languages. In most cases, lexical causative verbs convey the meaning of changing the state of an object and express direct causation. A distinctive feature of lexical causatives in Chinese is the presence of causative meaning in verbs, whose analogues in Russian do not have a causative function.

Key words: analytical causative, causative construction, lexical causative, morphological causative, types of causation, comparison of types of causation.

Введение. Понятием "каузативная конструкция" принято обозначать сложное событие, относящееся к причинной ситуации, когда начальное событие (повод) вызывает другое событие (прецедент). Рассматривая каузативы с точки зрения типологии уместно классифицировать данные конструкции следующим образом: аналитические (синтаксические, перифрастические) каузативы, которые включают как сложные предикаты, так и перифрастические каузативы с двумя глаголами в разных предложениях; морфологические (синтетические) каузативы, где каузативность кодируется морфологическими средствами (аффиксация, полное изменение, удлиняющая редупликация и т.д.); лексические каузативы, в которых два под-события выражаются в одном лексическом элементе. В различных языках лексический и грамматический каузативы сходны в наличии некоторых семантических признаков (значения принуждения, просьбы, побуждения и др.), и различны в структурной организации, что вызывает определенные трудности при изучении этих языков как иностранных. Рассмотрим последовательно особенности соотнесения каждого из типов каузации.

Изложение основного материала статьи. В современном китайском языке морфологический тип каузации практически отсутствует, однако, стоить отметить, что в древнекитайском языке сохранились следы, вероятно, наиболее старого способа выражения причинно-следственных связей – образование слов с каузативным значением при помощи морфологических средств или чередования звуков. Префикс (приставка) *s – в древнекитайском языке имел каузативную функцию (помимо знаменательной, директивной и др.).

a. *食 *m-lək > zyik > shí 'есть'*

b. *食 *s-m-lək-s > ziH > sì 'кормить'* [7, С. 102, 107].

Другим видом морфологического изменения является наличие (или отсутствие) промежуточного – j-, также известного как "yod", тогда причинная форма будет немаркированной.

a. *入 *n-j-up > nyip > rù 'входить' (*-j-)*

b. *納、内 *nup > nop > nà 'отправить в' (*-Ø-)* [10, С. 116].

Кроме того, в древнекитайском языке к морфологическому каузативу исследователи относят вариант трансформации слова при помощи «образования начального согласного» [8, С. 346]: чередуется звонкий придыхательный согласный со звонким или глухим непридыхательным.

В английском языке морфологический каузатив образуется рядом аффиксов: **–ize, –ate, –fy (–ify).** Однако не все из них передают сугубо каузативный смысл.

Суффикс **–ize** используется в формировании морфологического каузатива, присоединяясь к основе и образуя значение «сделать таким». Например, “modernize” принимает значение “make modern”; “localize” означает “make local” и т.п. Тем не менее, условность данной модели образования морфологического каузатива может быть обоснована на примере некоторых переходных глаголов, которые не имеют каузативного смысла. Так, значение глагола “memorize” не может быть приравнено к “make memory”. С точки зрения семантики суффикс – ize не может считаться сугубо каузативным.

Суффикс **–ate** помимо прочих назначений, предает слову каузативный смысл, что является его ключевой функцией. Согласно «Словарю современного английского языка – Longman» [5], рассматриваемый суффикс во-первых, присоединяясь к основам существительных и прилагательных, формирует каузативный глагол (complicate, liberate, elongate и т.п.); в о-вторых, образовывает различные по значению глаголы, которые могут быть соотнесены с существительными на “–ation” (graduate, separate, navigate, agitate, negate и т.п.) Так, среди множества семантически различных глаголов встречаются как каузативные (separate), так и глаголы, не относящиеся к таковым (graduate, navigate).

Суффикс **–fy (-ify)** встречается в глаголах образованных от именных частей речи, имеющих в основе значение производства какого-либо действия. Однако значение производства действия не всегда передает смысл каузации («вызов каких-либо изменений» [1, С. 266]), именно поэтому некоторые глаголы (identify, classify, personify и др.) не могут быть отнесены к каузативным. Данный факт дает основание определять рассматриваемый суффикс как «условно каузативный».

В русском языке морфологический каузатив как особая грамматическая категория не выделяется. Тем не менее, согласно мнениям М.В. Всеволодовой и Э.С. Котвицкой «морфологический каузатив присутствует в русском языке и является одним из средств выражения причинно-следственных отношений» [3, С. 77].

Таким образом, морфологический каузатив, имеющий место в английском языке и отсутствующий в современном китайском и русском языках требует описательной интерпретации при изучении и переводе. При этом восприятие данного типа каузации осложняется условностью каузативной функции обозначенных суффиксов.

В китайском языке существует несколько грамматических маркеров со значением каузатива, которые используются в аналитическом построении причинных предложений: 使 shǐ (заставлять, принуждать), 令 lìng (приказывать, предписывать), 让 ràng (заставлять, велеть, позволять), 叫jiào (заставлять; пускать; позволять), 请 qǐng (просить, приглашать), 要 yào (хотеть, требовать). Вышеприведенные слова по своему существу не являются глаголами, поскольку их невозможно сочетать с маркерами времени, глаголами направления, действия и количества.

Приведем схему предложения с использованием данных грамматических маркеров:

$A_1 + B_1 + (A_2) + B_2$

[Где A_1 – субъект, B_1 – глагольный маркер каузации, A_2 – каузируемый объект, B_2 – глагол.]

Продемонстрируем использование данной схемы на примере:

下课以后 我 要 你 跟 我 一 起 写 信 。xiàkè yǐhòu wǒ yào nǐ gēn wǒ yīqǐ xiěxìn. Я хочу, чтобы ты написал со мной после занятий. В роли субъекта выступает 我 (wǒ), далее глагольный маркер каузации 要 (yào), 你 (nǐ) – каузируемый субъект, а 写

(xiě) – глагол.

Отдельного внимания заслуживает каузативная конструкция со словом 把. Она обычно используется с целью выражения определенного результата, который появляется после того, как субъект совершит действие над объектом, т.е. предложения с конструкцией把 (bǎ) акцентируют внимание на результате действия или на влиянии результата на объект. В то же время семантически подчеркивается «вольность субъекта и страдательность объекта» [2, С. 8]. Особенностью употребления конструкции является то, что把 работает с объектами, которые известны из контекста.

Конструкция влияет на расстановку слов в предложении. В обычном предложении порядок слов выглядит следующим образом:

Subj. + V + Obj.

[Где Subj. – подлежащее; V – сказуемое; Obj. – дополнение]

Предложение с 把 несколько видоизменяет базовый порядок слов, поэтому схема предложения с использованием конструкции принимает вид:

Subj. + 把 + Obj. + V.

[Где Subj. – подлежащее; 把 – как вспомогательный глагол; Obj. – дополнение; V – сказуемое]

Сравним несколько примеров:

1. 我买到了汉语课本。wǒ mǎidào le hànyǔ kèběn. Я купил учебник китайского языка.
2. 我把那本汉语课本买到了。wǒ bǎ nà běn hànyǔ kèběn mǎidào le. Этот учебник китайского языка я купил.

На первый взгляд, кажется, что передаваемый смысл особо не меняется, однако стоит рассмотреть второе предложение более детально: 把 в русском языке передает значение «взял», однако поскольку при дословном переводе предложение будет звучать нескладно: «Я взял этот учебник китайского языка купил». Тем не менее 把усиливает влияние действия на объект и представляет намеренную каузацию объекта действия, что возможно передать на русском языке только описательно.

Аналитические каузативные конструкции обычно состоят из субъекта действия, объекта, каузативного глагола и дополнения. Они выражают успешную попытку субъекта повлиять на объект таким образом, чтобы объект совершил какое-то действие. Поскольку английский язык имеет преимущественно аналитический строй, соответственно, аналитические каузативы особенно выделяются, потому как выражают побуждение посредством специализированных служебных глаголов. К группе причинных глаголов относят *let, make, have, get, help*. Рассмотрим каждый глагол отдельно.

Let = позволить чему-то случиться.

Let + объект + глагол (инфинитив без частицы to)

I can't let you sing in the library.

Make = заставить или потребовать от кого-либо предпринять какое-либо действие.

Make + объект + глагол (инфинитив без частицы to)

My parents made me play guitar.

Have = возложить на кого-то другого ответственность за что-то

1) Have + объект + глагол (инфинитив без частицы to)

2) Have + объект + Past Participle

1) I'll have my husband call you and clarify the time to help you move out.

2) I'm going to have my hair cut tomorrow.

Get = убедить/побудить кого-то что-то сделать.

Get + объект + to + глагол

I get my boyfriend to take me to the Maldives.

Help = помочь кому-то в чем-то.

Help + объект + (to) + глагол

He helped me (to) carry the boxes.

Аналитический (синтаксический) каузатив в русском языке образуется с помощью добавления к исходному знаменательного глагола со значением «побуждение к действию или состоянию». Примерами знаменательных глаголов могут быть следующие слова: *велеть, позволить, заставить, вынудить, запретить* и т.д. Глаголы, используемые для формирования аналитического каузатива, передают смысл «воздействие на объект с целью его изменения». Данный факт можно расценивать, как функцию вышеупомянутых глаголов.

Обычно каузативная ситуация выражается по следующей схеме (учитывая особенности русского языка некоторые элементы могут отсутствовать):

$A_1 + B_1 + A_2 + B_2$

[Где A_1 – субъект, B_1 – глагол, A_2 – каузируемый объект, B_2 – глагол.]

Пример: *Он заставил меня чувствовать вину за содеянное.*

Схемы построения предложений с использованием аналитического каузатива совпадают во всех трех рассматриваемых языках. Однако, в китайском языке существует конструкция с предлогом "把" не имеющая эквивалентов в русском и английском языках.

Лексический каузатив представляет понятия причины и результата в одном предложении. С точки зрения семантики лексические каузативные глаголы чаще всего передают смысл изменения состояния объекта (например: 切 (qiē) – резать). Порядок слов в предложении остается неизменным, но появляется определенный результат.

Семантическую связь в предложениях с данным типом каузации можно представить так:

A_1 – осуществляет действие → A_2 – возникает новое состояние

A_1 – исполнитель причинного события, источник мотивации для результата и, как правило, инициатор целенаправленного поведения. Действия, которые он осуществляет, включают в себя «методы, заставляющие объект производить определенный результат» [9, С. 82]; A_2 – объект, который подвергается воздействию. Результатом действия (т.е. возникновение нового состояния) является то, что в результате воздействия состояние объекта изменяется или перемещается.

Приведем пример: 气候催熟了苹果。Qìhòu cuīshú le píngguǒ. (气候 (qìhòu) – погода, климат; 催熟 (cuīshú) – ускорять созревание; 了(le) – частица прошедшего времени; 苹果 (píngguǒ) – яблоко.)

"气候" - исполнитель каузации, "催熟" - действие, которое побуждает объект производить определенный результат, "苹果" – каузируемый объект, подвергаемый воздействию. Результат – яблоки созрели. Литературный перевод будет выглядеть таким образом: *Климат способствовал созреванию яблок.*

Стоит отметить, что аналоги некоторых каузативных глаголов китайского языка в русском языке не являются

каузативными, например: 领导 (lǐngdǎo) – возглавлять; 引导 (yǐndǎo) – направлять; 保证 (bǎozhèng) – поручиться и др. Чаще всего данные глаголы функционируют в своем каузативном значении, однако в предложении они все же могут управлять дополнением. Часть из них является глаголами «побуждения к передвижению» (吸收(xīshōu) – вовлекать). Другие требуют после себя глагола действия или процесса (要求(yāoqiú) – требовать).

В семантику некоторых непроизводных глаголов английского языка может быть включено значение каузации, что определяет данные глаголы как лексические каузативы. В большинстве случаев лексический каузатив выражает непосредственную каузацию, в отличие от грамматического, как правило, определяющего каузацию опосредованную. Под лексическими каузативами подразумеваются односоставные глагольные каузативные предикаты (kill, paint, cut, destroy, wash и т. д.).

Таким образом, лексический каузатив – это глагол, имеющий компонент каузации в своём значении. Схема построения предложения с использованием лексического каузатива обычно выглядит следующим образом:

A1 +LC+ A_2

[Где A1 – субъект (каузатор), LC – лексический каузатив, A_2 – каузируемый объект, изменяющий свое состояние]

Рассмотрим примеры:

Mark broke a plate. Марк разбил тарелку – в роли субъекта выступает Mark, далее лексический каузатив «broke», a plate – каузируемый объект, о чем нам говорит факт изменения состояния (тарелка разбилась).

John painted the fence. Джон покрасил забор – Джон особым способом воздействует на забор и тот изменяет свое состояние.

В русском языке лексические каузативы – это глаголы, которые, с точки зрения семантики, включают компонент «каузировать»: толкнуть, разрезать, положить и т.д. Таким образом, схему составных частей семантики лексического каузатива можно представить следующим образом:

A1 + Каузирующее действие/состояние → A_2 + Каузируемое действие/состояние

[Где, A1 – объект каузации; A_2 – субъект каузации]

Каузирующее состояние (действие) может реализовываться в «значении глагола на уровне семы или присутствовать в виде недиагностических аргументов пропозиции, отображающих инструмент, средство и способ осуществления действия» [4, С. 16], но в это же время является необязательным для выражения.

1. Всё утро он колол орехи молотком = Он каузировал (отношение каузации), с помощью молотка (каузирующее действие), орехи изменили состояние – оказались расколотыми на части (каузируемое состояние).
2. Она помыла посуду = Он каузировал (отношение каузации), каузирующее действие/состояние отсутствует, посуда изменила состояние – стала чистой (каузируемое состояние).

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что лексические каузативные глаголы чаще всего несут в себе смысл изменения состояния объекта и выражают непосредственную каузацию, что находит одинаковое выражение в трех анализируемых языках. Однако необходимо отметить наличие в китайском языке каузативного значения у глаголов, аналоги которых в русском не имеют каузативной функции.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что хотя каузативность, как лексикограмматическая категория глагольных предикатов все еще находится на стадии изучения [6, С. 15], можно выявить определенные особенности, которые помогают понять данное явление при изучении китайского и английского иностранных языков. Так, прослеживается некоторое сходство в выражении лексической и аналитической категорий каузативов. Однако имеются и весомые различия: конструкция с использованием "把", которая не может быть полностью сопоставлена ни с одним из других анализируемых языков; отсутствие морфологической категории каузативности в русском и китайских языках.

Литература:

1. Баклагова, Ю.В. Семантика производных каузативных глаголов в английском языке / Ю.В. Баклагова // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2011. – №13. – С. 264-267.
2. Ван, Ц. Каузативная конструкция в русском и китайском языках / Ван Ц., Бочина Т.Г. // Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2014. – №3-37. – С. 7-12.
3. Всеволодова, М.В. О подлежащем и категории причинности в русском языке (К вопросу о некоторых характеристиках русского языкового сознания в концепции А. Вежбицкой) / Всеволодова М.В., Котвицкая Э.С. // Вестник Московского государственного университета. Серия 9, Филология. – 1999. – № 5. – С. 70-83.
4. Матвеева, А.С. Семантика каузативных конструкций современного английского языка (на материале английских диссертаций на соискание степени магистра) / А.С. Матвеева // Universum: филология и искусствоведение. – 2016. – №9-31. – С. 15-18.
5. Словарь современного английского языка – Longman: сайт. – 2010. – URL: https://slovar-vocab.com/english/longman-vocab.html (дата обращения: 01.05.2022)
6. Соколова, М.Ю. Межъязыковые влияния в изучении третьего языка как иностранного в условиях высшего образования / Соколова М.Ю., Плисов Е.В. // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, №1. – С. 6.
7. Baxter, W.H. Old Chinese: a new reconstruction / W.H. Baxter, L. Sagart. – New York: Oxford univ. press, Cop. 2014. –163 p.
8. Causative constructions Basciano B., in: Encyclopedia of Chinese Language and Linguistics. – Vol. 1: A-Dǎi. Boston, Leiden: Brill, 2017. – P. 345-352.
9. Li, J.M. 四字成语中的词汇型致使构式 / J.M. Li, F. Li, J. Bohnemeyer // TCSOL Studies. – 2017. – Vol. 66-2. – pp. 81-88.
10. Xu, D. Typological Change in Chinese Syntax / D. Xu. – New York: Oxford univ. press, Cop. – 2006. – 272 p.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Прокофьева Ольга Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);
магистрант Багишова Сабина Санан кызы
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);
магистрант Прокопов Егор Юрьевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г.Калуга)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования профессиональной направленности будущих педагогов. Профессиональная направленность определяет иерархию мотивов, потребностей, смыслов, ценностей будущих педагогов. Снижение мотивации, уровня профессиональной направленности студентов – актуальная проблема педагогического образования. Информационные технологии рассматриваются как средство решения этой проблемы. Учебная деятельность, построенная с использованием информационных технологий, способных погрузить в профессиональную среду. Использование информационных технологий помогает достигнуть необходимых образовательных целей, эффективно сформировать профессиональную направленность студентов. В статье раскрывается смысл понятия профессиональная направленность. Показана необходимость формирования профессиональной направленности. Профессиональная направленность будущих педагогов, по мнению авторов, направляет вектор самореализации и самоорганизации в будущей профессии. Организация деятельности с использованием информационных технологий определяет содержательную сторону организации образовательного процесса в вузе. А формирование профессиональной направленности является показателем качества и результативности этого процесса. Приводятся результаты опроса студентов о месте и роли информационных технологий в процессе подготовки. Авторами описываются противоречия, позволившие сформулировать исследовательскую проблему. В статье приводится перечень педагогических условий, обеспечивающих успешное формирование профессиональной направленности с использованием информационных технологий. Приводятся примеры практической реализации представленных условий.

Ключевые слова: профессиональная направленность будущих учителей, информационные технологии, педагогические условия, цифровой сторителлинг, профессиональный стандарт, подготовка.

Annotation. The article deals with the problem of forming the professional orientation of future teachers. Professional orientation determines the hierarchy of motives, needs, meanings, values of future teachers. The decrease in motivation, the level of professional orientation of students is an actual problem of pedagogical education. Information technologies are considered as a means of solving this problem. Educational activities built with the use of information technologies that can immerse you in a professional environment. The use of information technologies helps to achieve the necessary educational goals, effectively form the professional orientation of students. The article reveals the meaning of the concept of professional orientation. The necessity of forming a professional orientation is shown. The professional orientation of future teachers, according to the authors, directs the vector of self-realization and self-organization in the future profession. Organization of activities.

Key words: professional orientation of future teachers, information technology, pedagogical conditions, digital storytelling, professional standard, training.

Введение. Мастерство и компетентность будущего педагога основывается не только на теоретической и практической сторонах подготовки выпускника, приобретенных в процессе обучения в вузе, но и определяется профессиональной направленностью его личности.

Направленность личности студента влияет на познавательные процессы, мотивацию самореализации и самообразования, таким образом определяя формируемый опыт личности, эмоционально- волевую составляющую процесса учения.

Профессиональная направленность – это профессионально важное качество без которого невозможно профессиональное развитие и самосовершенствование.

Профессиональная направленность будущих педагогов, задающая расстановку приоритетов в системе мотивов и отношений, направляет вектор самореализации и самоорганизации в будущей профессии. Правильно выстроенная система позволяет студентам осознать значимость профессии, оценить наличие, отсутствие или необходимость развития того или иного профессионально важного качества, осуществлять процесс самовоспитания, влиять на интеллектуальную и эмоционально-волевую сферы.

Поиск дополнительный путей формирования профессиональной направленности студентов – будущих педагогов – важная задача педагогической теории и практики. Большие возможности в решении проблемы мы видим в использовании информационных технологий.

Решение вопроса содержания, форм, методов, средств подготовки будущего учителя, формирования его профессиональной направленности не может рассматриваться без определения места и роли такого актуального в наше время средства как информационных технологий.

Организация деятельности с использованием информационных технологий определяет содержательную сторону организации образовательного процесса, а формирование профессиональной направленности, в свою очередь, является показателем качества и результативности этого процесса.

Изложение основного материала статьи. Профессиональный стандарт педагога описывает необходимые знания и умения для реализации им основных профессиональных трудовых действий, определяющих профессионализм педагога. Применение информационных технологий, цифровых образовательных ресурсов, современных способов оценивания в условиях информационно-коммуникационных технологий, – перечень необходимого минимума для эффективной работы педагога в современной школе [5].

Высокий результат подготовки невозможен без устойчивой профессиональной направленности будущих педагогов. Процесс профессиональной подготовки не даст желаемый результат, если формирование профессиональной направленности будущего педагога, будет рассматриваться как второстепенное по отношению к его интеллектуальному

развитию. Профессиональная направленность будущего педагога является той основой, на которой будет выстраиваться собственная профессиональная деятельность и формироваться необходимый практический опыт.

Опрос, проводимый среди студентов направления «Педагогическое образование» КГУ им. К.Э. Циолковского, показал, что все студенты отмечают необходимость использования информационных технологий в вузе (при подготовке к будущей профессиональной деятельности) и в школе (в процессе организации педагогического процесса). Недостаточное или однообразное (в части использования презентаций и показа обучающего видео) использование информационных технологий преподавателями вуза отмечают 82% опрошенных, и только 17% преподавателей знакомят с новыми информационными сервисами и ресурсами, которые могут быть применены в будущей профессиональной деятельности. За период освоения образовательной программы студенты отмечают, что уверенно владеют навыками работы с текстом, создания презентаций (95%), однако назвать конкретные информационные сервисы, ресурсы, программы, которые можно применять в работе педагога, смогли не многие. (10%) Среди результатов от занятий с применением информационных технологий опрашиваемые выделили: повышение интереса к предмету и профессии, желание получить дополнительные знания по рассматриваемым вопросам, желание применить рассматриваемый прием, метод обучения с использованием информационных технологий в будущей практической деятельности в школе.

Таким образом, актуальность нашей темы определяется рядом противоречий: между потребностью современного общества в педагоге, с высоким уровнем профессиональной направленности, профессионально владеющем современными информационными технологиями и недостаточной работой в данном направлении; между ориентацией современной молодежи на активное использование информационных технологий, ресурсов, средств в жизни и профессии, и традиционная система организации и управления познавательными процессами.

Данные противоречия определяют проблему нашего исследования: каковы педагогические условия формирования профессиональной направленности будущих педагогов с использование информационных технологий.

Теоретической основой проблемы являлись: положения о сущности целостного педагогического процесса и его обусловленности социальными и психологическими факторами (Ю.К. Бабанский, В.В. Давыдов, И.Я. Лернер, Б.Т. Лихачев и др.); положения о целостном и системном подходах к рассмотрению педагогического процесса (М.А. Данилов, В.В. Краевский, В.А. Сластенин и др.); положения личностно-деятельностного подхода в отечественной педагогике (А.Н. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.) и психологии (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.).

Деятельность преподавателя по использованию информационных технологий с целью формирования профессиональной направленности будущего педагога будет проходить ряд этапов: этап проектирования и мотивации, связанный с процессом целеполагания и проектирования деятельности по использованию информационных технологий, а также созданием положительной установки на восприятие нового; этап организации и использования, связанный с отбором информационных ресурсов, сквозных технологий, адекватных поставленным целям; этап анализа и оценки, предполагающий исследование и анализ эффективности использования информационных технологий в развитии профессиональной направленности.

Показателями зрелости личности профессионала (по А.К. Марковой), активно формируемые при использовании информационных технологий, выступают: способность к накоплению и анализу собственного профессионального опыта, максимальное использование своих возможностей, выработка индивидуального стиля профессиональной деятельности, способность использование новых возможностей для профессионального совершенствования, осознание возможности достижения успеха на разных уровнях и в различных формах деятельности и др. [1, С. 134].

Профессиональная направленность рассматривается как интегральная характеристика мотивации профессиональной деятельности, определяемая всеми побуждениями в мотивационной сфере и в особой мере выражающаяся в интересах, отношениях, целенаправленных усилиях [4].

Проблема формирования профессиональной направленности будущих педагогов с использованием информационных технологий, может рассматриваться в двух плоскостях: их использования преподавателями в системе занятий по дисциплине и формирования пользовательских навыков студентов работы с информационными ресурсами, технологиями, сервисами, использование которых содержит в себе большой обучающий и воспитательный потенциал и будет полезным в будущей профессиональной деятельности.

Среди педагогических условий, обеспечивающих успешное формирование профессиональной направленности будущих педагогов с использованием информационных технологий можно выделить следующие: обогащения содержание учебной дисциплины вопросами, раскрывающими связь предметного содержания изучаемой дисциплины с современными информационными технологиями; организация деятельности по активному применению информационных сервисов, программ, технологий для решения профессионально-ориентированных заданий; организация проектной деятельности студентов, связанной с анализом, разработкой, оценкой контента, профессионально-ориентированной направленности; организация интерактивного взаимодействия студентов с использованием современных педагогических и информационных технологий.

Процесс использования информационных технологий рассматривается как процесс, основанный на специально выстроенной системе педагогической работы в рамках учебных занятий и педагогической практики.

Например, при изучении дисциплин педагогического цикла использование информационных технологий с целью формирования у будущих педагогов профессиональной направленности не требует содержательных изменений, но изменяется формат их изучения. Содержательная сторона изучаемых вопросов включает аспект, связанный с информационными технологиями, актуальными в работе педагога.

Формируемая у студентов необходимая система знаний, умений и навыков осуществления педагогической деятельности с использованием информационных технологий, способствует формированию интереса к будущей профессии, что является необходимым условием устойчивой профессиональной направленности. Приращение профессионального опыта происходит в процессе теоретического обучения и практической подготовки, и многие приемы использования информационных технологий в деятельности будущие педагоги применяют осознанно в собственной педагогической деятельности в школе.

На учебных занятиях студенты выполняют совместно задания в рамках группового формата взаимодействия, чередуя коммуникацию и синхронный обмен информацией с помощью информационных средств совместной работы.

Создание презентаций, анкет, опросов, интерактивных рабочих листов, интерактивного видео, инфографики, интерактивного контента, ментальных карт, мемов, гайдов, разработка квизов, – примеры заданий, которые выполняются студентами с применением современных информационных технологий.

При изучении теоретического курса студенты реализуют проекты по освещению основных педагогических вопросов в формате цифрового сторителлинга.

Цифровой сторителлинг – это способ представления информации в цифровой среде в виде истории с использованием мультимедийных технологий (вербального текста, фотографии, аудио- и видеоматериалов, графики, инфографики, анимации и других производных от них форм). Применение цифрового сторителлинга в образовании рассматривается в контексте осмысления понятий «креативное образование», «эдьютейнмент», которые основываются на применении игровом формате, повествования, современных информационно-коммуникационных технологий, привлечении и удержании внимания обучающихся, поддержании эмоциональной связи с обучающимися [3].

Студенты имеют возможность выбрать один из видов цифровой истории: рисованное видео, презентации, видеомонтаж, веб-страница с мультимедийным контентом.

Последовательность создания цифровой истории включает этапы:

- разработки концепции (выбора темы, определения целей и задач цифрового рассказа, целевой аудитории);
- сбора и анализа информации (осуществляется поиск информации по теме, ее анализ, размышления, выработка авторской позиции);
- создания истории. При написании сценария важно помнить о ряде рекомендаций: рассказ лучше вести от первого лица; персонажи, их проблемы, позиция рассказчика должны вызывать эмоциональный отклик; истории лучше создавать достаточно простыми и короткими, содержать одну главную мысль; должна присутствовать законченность истории;
- раскадровки и монтажа (отбора видео и аудио контента, соединение с анимацией, музыкой). При отборе аудио и видео контента важно не перегружать историю видеовставками и тщательно подходить к их отбору;
- презентация и публикация готовой цифровой истории [2].

При этом студенты вовлекаются в активную познавательную, профессионально-ориентированную деятельность.

Выводы. Использование информационных технологий в процессе подготовки будущих педагогов позволяет заинтересовать их, вызвать эмоциональный отклик, мотивировать, погрузить в профессионально-ориентированную среду, поощрить их на самостоятельное изучение рассматриваемых проблем и тем самым способствует формированию профессиональной направленности их личности.

Литература:

1. Акмеология: Учебник / Под общ.ред. А.А. Деркача. – М.: Издательство РАГС, 2002. – 650 с.
2. Грушевская, В.Ю. Применение метода цифрового сторителлинга в проектной деятельности учащихся / В.Ю. Грушевская // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 6. – С-38-44. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-metoda-tsifrovogo-storitellinga-v-proektnoy-deyatelnosti-uchaschihsya (дата обращения: 05.05.2022)
3. Назарова, О.С. Цифровой сторителлинг как современная образовательная практика / О.С. Назарова // Гуманитарная информатика. – 2018. – № 15. – С. 15-28. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoy-storitelling-kak-sovremennaya-obrazovatelnaya-praktika/viewer (дата обращения: 25.04.2022)
4. Нурмухаметова, Л.Б., Салаватова, Г.Р., Бильданова, В.Р. Профессиональная направленность студентов / Л.Б. Нурмухаметова, Г.Р. Салаватова, В.Р Бильданова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 6-1. – С. 94-95. – URL: https://expeducation.ru/ru/article/view?id=5007 (дата обращения: 07.05.2022).
5. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf (дата обращения: 20.04.2022)

Педагогика

УДК 378.2.8:37

кандидат педагогических наук Проскурина Галина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Иркутский национальный исследовательский технический университет» (г. Иркутск)

СИСТЕМА LMS MOODLE В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация. Данное исследование посвящено рассмотрению вопроса, касающегося применения цифровой дистанционной платформы LMS Moodle в процессе обучения студентов технического вуза иностранному языку. На основе анализа различных точек зрения в работе обоснована необходимость использования лингводидактического потенциала современных цифровых технологий в образовательном процессе с целью интенсификации и повышения его качества. Цифровые технологии, обладая такими характеристиками, как интерактив, мультимедиа, коммуникативность, позволяют также сделать учебный процесс более массовым, открытым. С целью организации эффективного усвоения учебного материала, был разработан алгоритм действий поэтапного формирования у студентов технического вуза навыков и развития умений иноязычного общения, разработанный на основе общедидактических и методических принципов и методов обучения. Данный алгоритм включает три последовательных этапа: ознакомительно-информационный, подготовительный и коммуникативный. Каждый из этапов нацелен на решение конкретных задач обучения посредством комплекса упражнений, реализованных в электронном образовательном ресурсе на платформе LMS Moodle, и направлен на развитие умений иноязычного общения у студентов технического вуза.

Ключевые слова: электронная образовательная среда Moodle; принципы обучения; методы обучения; этапы обучения; интерактивные учебные элементы; языковые, условно-коммуникативные, коммуникативные упражнения.

Annotation. This article is devoted to the issue of using the digital distance platform LMS Moodle in the process of teaching students of a technical university a foreign language. Based on the analysis of various points of view, the paper substantiates the need to use the linguodidactic potential of modern digital technologies in the educational process in order to intensify and improve its quality. Digital technologies, having such characteristics as interactive, multimedia, communication, also make it possible to make the educational process more massive and open. In order to organize the effective assimilation of educational material, an algorithm of actions was developed for the stage-by-stage formation of skills in students of a technical university and the development of foreign language communication skills, developed on the basis of general didactic and methodological principles and teaching methods. This algorithm includes three successive stages: familiarization and information, preparatory and communicative. Each of the stages is aimed at solving specific learning problems through a set of exercises. The exercises are implemented in an electronic educational resource on the LMS Moodle platform, and are aimed at developing foreign language communication skills among students of a technical university.

Key words: electronic educational environment Moodle; teaching principles; teaching methods; stages of learning; interactive learning elements; language, conditionally communicative, communicative exercises.

Введение. Процесс обучения иностранному языку в техническом вузе является обязательным в течение установленного периода обучения в университете и осуществляется в соответствии с ФГОС ВО. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по иностранным языкам практической целью обучения иностранному языку в техническом вузе является достижение обучающимися необходимого и достаточного уровня иноязычной коммуникативной компетенции, который позволяет использовать иностранный язык как средство для эффективного взаимодействия в бытовой, социально-культурной, профессиональной, деловой и академической сферах деятельности, а также для дальнейшего самообразования. Иными словами, целью является подготовка высококвалифицированного, конкурентноспособного профессионала со знанием иностранного языка, способного и готового осуществлять межкультурное взаимодействие. Достижению данной цели способствует применение новейших информационных образовательных технологий, которые расширяют возможности предъявления и организации работы обучающихся с целью усвоения учебных материалов за счет: визуализации, звукового, анимационного сопровождения учебной информации; интерактивности используемых электронных пособий; актуализации знаний и возможности оперировать большим объемом информации; расширению каналов и географии общения; новых форм взаимодействия в процессе (дистанционного и онлайн)-обучения: видео- и аудиоконференции и т.д. [7, 17].

Обзор научных исследований показывает, что в современном технологическом мире, требующем постоянных обновлений в области знаний, электронное обучение становится все более жизнеспособным средством [20, С. 7661]. Использование цифровых технологий происходит стремительными темпами практически во всех развитых странах, предоставляя возможности для расширения доступа к высшему образованию. Являясь эффективным средством обучения и управления образованием, современные информационные технологии способствуют интенсификации процесса обучения иностранному языку и повышению его качества, в полной мере способствуют применению в процессе обучения таких эффективных инструментов, как интерактив, мультимедиа, коммуникативность [8, С. 4; 14, С. 3], что позволяет сделать учебный процесс более массовым и открытым, «ломающим привычный стереотип передачи знаний от обучающего к обучающемуся с помощью традиционных средств» [2, С. 49]. Ученые высказывают убежденность в том, что и в будущем цифровые технологии будут являться частью университетского образования, поскольку их использование мотивирует обучающихся, повышает их заинтересованность в изучении предмета и добавляет разнообразия в сам учебный процесс [18, С. 3; 19, С.1567].

Целью данного исследования является представление практических результатов применения цифровой дистанционной платформы LMS Moodle в процессе обучения студентов технического вуза иностранному языку.

Изложение основного материала статьи. Вопросы интеграции информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в процесс обучения иностранному языку нашли отражение в работах многих отечественных педагогов и зарубежных исследователей (Л.Г. Аверкиева, А.С. Будник, М.Н. Евстигнеев, С.С. Миронцева, Е.С. Полат, П.В. Сысоев, А.К. Черкасов, Т.А. Чернякова, J. Beiz, J. Cumming, S. Dhillon, E. Kern, N. Hockly, M. Henderson, S. Thorne, M. Warschauer и др.). В них широко обсуждаются новые перспективы, открывающиеся в реализации образовательной деятельности с внедрением новейших цифровых технологий. Многие методисты отмечают их огромный лингводидактический потенциал. Так, П.В. Сысоев в своих научных работах исследует дидактические свойства и методические функции блог-технологии [11] и вики-технологии [12], а также сервиса подкастов [13]. Выявленный учеными лингводидактический потенциал цифровых технологий позволил разрабатывать методики обучения разным видам речевой деятельности на иностранном языке с применением ИКТ. В частности, С.С. Миронцева в своем исследовании разработала и описала модель формирования иноязычной профессионально-ориентированной компетенции будущих менеджеров с использованием электронных образовательных ресурсов (ЭОР) [8]. Л.Г. Аверкиева разработала методику формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов бакалавриата на основе использования интернет-технологий [1]; А.К. Черкасов – методику обучения социокультурным умениям на основе веб-форума [15]. И.С. Дронов предложил методику обучения письменному академическому дискурсу магистрантов лингвистического профиля на основе использования блог-технологии [5]. Некоторые исследователи рассматривают возможность внедрения социальных сетей в процесс обучения, поскольку их коммуникативная функция и возможность быстрого обмена информацией являются положительными факторами в организации уроков и в процессе планирования и организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся [3]. Так, О.В. Пустовалова исследует лингводидактические возможности сервиса «Твиттер» для развития речевых умений обучающихся [9.]. Е.В. Горобцов, Р.Д. Лопатин, П.Д. Митчелл изучают образовательный потенциал коротких видео на платформе “TikTok”, их преимущества и возможность использования для формирования социокультурных навыков у обучающихся в процессе обучения английскому языку [3].

Изучение многих научных работ свидетельствует о том, что, преимущества современных цифровых технологий неоспоримы. Благодаря своим интерактивным и мультимедийным возможностям, современные цифровые технологии предоставляют доступ неограниченному количеству пользователей всех категорий в любом месте и в любое время по своему желанию [20, С. 7661]. Кроме того, цифровые технологии обладают возможностью освободить студентов от однообразных рутинных действий при выполнении учебных заданий, а преподавателей от рутинной работы по подготовке учебных заданий и проверки результатов их выполнения, что способствует интенсификации и индивидуализации учебного процесса [4, С. 16].

Следует заметить, что в условиях обучения в техническом вузе при формировании у студентов коммуникативных способностей, стиля общения в процессе освоения иностранного языка именно технология мультимедиа является наиболее эффективным средством, способствующим полноценной презентации учебного материала с целостной системой текстов, звуков, различных видео и графических (стационарных и анимационных) изображений. Исключительная возможность работы с аутентичными текстами, возможность слушать речь носителей языка, а также возможность общаться с ними позволяет создавать необходимые условия для погружения в языковой среду [3]. Таким образом, цифровые технологии способствуют моделированию необходимых условий для успешного усвоения иноязычных социокультурных и профессиональных знаний; предоставляют различные возможности для того, чтобы восполнить недостающую коммуникацию с реальными носителями языка, способствуют погружению студентов в предложенную коммуникативную ситуацию [1, С. 3; 2, С. 49-50].

В педагогической практике во многих образовательных учреждениях широкое применение получила платформа LMS Moodle, которая способствует созданию необходимых условий для организации процесса обучения иностранному языку. LMS Moodle обладает учебными элементами, которые делятся на две группы: 1) для организации активной работы обучающихся с учебным материалом (глоссарий, опрос, семинар, форум, чат, вики, база данных); 2) для осуществления контроля уровня усвоения учебного материала (задания, тест) [10, С. 208]. При разработке курса преподаватель определяет,

как, в зависимости от технологических возможностей системы LMS Moodle, можно наиболее эффективно организовать деятельность обучающихся с целью усвоения ими учебного материала на конкретном этапе обучения иностранному языку. Необходимо отобрать те элементы, с помощью которых обучающиеся могут взаимодействовать онлайн одновременно через видео, аудио, изображения и текст, используя один или несколько цифровых инструментов [17]. Взаимодействие такого рода способствует развитию психических процессов, таких как внимание, память, восприятие, воображение, мышление.

Оптимальное сочетание различных инструментов позволяет организовать работу по усвоению учебного материала таким образом, чтобы побудить учащегося к соответствующей когнитивной обработке полученных знаний и для того, чтобы мотивировать обучающихся на активный, творческий подход к процессу обучения. А также, сразу после изучения конкретного материала преподаватель имеет возможность проверить степень его усвоения, организовать самоконтроль и контрольное тестирование [10, С. 209].

С целью эффективной организации процесса формирования у студентов технического вуза навыков и совершенствование умений иноязычного общения, был разработан электронный образовательный ресурс (ЭОР). В его основу были положены общедидактические и методические принципы обучения. Для решения конкретных задач определены методы и приемы обучения. ЭОР включает комплекс упражнений разного типа, направленный на формирование необходимых навыков и умений, для достижения конкретных учебных задач и конечной цели обучения. Данный комплекс реализуется посредством компьютера. Разработанный электронный образовательный ресурс, размещен в электронной образовательной среде LMS Moodle. Следует заметить, что система Moodle рассматривается в контексте данного исследования как средство дополнительной поддержки учебного процесса в рамках традиционных методов обучения, которое ориентировано на организацию взаимодействия между преподавателем и обучающимися как в очной форме, так и дистанционно для самостоятельной работы обучающихся.

Работа по формированию навыков и развитию умений включает три логически взаимосвязанных и взаимообусловленных этапа: ознакомительно-информационный, подготовительный и коммуникативный. Процесс реализации данных этапов при обучении аспектам языка и видам речевой деятельности имеет конкретные цели и задачи, для решения которых используются различные методы и приемы.

Целью первого этапа – ознакомительно-информационного является формирование знаний, которые необходимы обучающимся для осуществления общения на иностранном языке. Для успешного решения задач первого этапа предусматривается применение информационно-рецептивного и репродуктивного методов и таких приемов, как:

1) презентация и первичная активизация языковых средств - лексикона, детерминированного профессиональной сферой общения. Этот прием предполагает знакомство обучающихся (включая семантизацию) с лексическими единицами изучаемого языка. Так, например, с помощью учебного элемента «глоссарий» преподаватель организует коллективную работу обучающихся над расширением словарного запаса на основе контекста. Такие элементы как: «файл», «страница», «книга», «гиперссылка» позволяют размещать материалы текстового формата (документы в формате Word, Exsel, PDF, Power Point), т.е. любые по форме представления данные для самостоятельного изучения студентами. Поэтому они являются эффективными средствами презентации нового лексического материала. Следует отметить специфику этих учебных элементов: они позволяют включать также иллюстрации, анимацию, аудио- и видеофайлы, превращая при этом «пассивный процесс чтения с экрана в активный процесс изучения нового материала» (Методические рекомендации по разработке онлайн-курса в системе управления электронным обучением (LMS) Moodle. – Томск: Изд-во ТПУ, 2018. – 37 с.) и, таким образом, помогая обучающимся достигать личных целей обучения или выполнять работу с целью улучшения конечных целей. Работа с «глоссарием» дает возможность обучающимся расширить знания лексикона, детерминированного социокультурным контекстом иной лингвокультуры. Их первичная активизация предполагают использование группы упражнений языкового и условно-коммуникативного характера. Здесь применяются задания с различными типами вопросов, такими как: «На соответствие (Matching)», «Вложенный ответ (Cloze)», «Множественный выбор (Multiplechoice)», «Верно/Неверно (True/False», разработанные с помощью элемента «тест» образовательной среды Moodle;

2) презентация фрагментов аутентичных текстов, которая представляет собой демонстрацию речи в реально существующем устном деловом иноязычном дискурсе. Для реализации этой цели используется учебный элемент «гиперссылка» системы Moodle. Следует отметить, что посредством гиперссылки вниманию обучающихся может быть представлен любой контент на изучаемом языке, т.к. учебный элемент «гиперссылка» позволяет размещать в электронном курсе различные веб-ссылки, которые могут быть связаны с любыми материалами, в том числе аутентичными аудио- и видеоматериалами, находящимся в свободном доступе в интернете. Их использование дает обучающимся возможность не только получать специфические знания, составляющие часть картины мира представителя иной деловой лингвокультуры, но и способствует формированию целостного представления о лингвистических и экстралингвистических особенностях инокультурного устного дискурса, о специфике коммуникативного поведения представителя иной культуры в различных ситуациях повседневного и делового речевого взаимодействия.

На втором этапе – подготовительном решается задача формирования у студентов совокупности умений, необходимых для осуществления общения на иностранном языке. На данном этапе используются репродуктивный метод и упражнения, которые нацелены на самостоятельное воспроизведение ранее изученных языковых средств. Это условно-коммуникативные и коммуникативные упражнения, целью которых является формирование умений употребления лексических единиц в разнообразных ситуациях межкультурного взаимодействия. Примерами этих упражнений являются «Эссе», которые были разработаны с использованием учебного элемента «тест» электронной образовательной среды LMS Moodle. Также используются учебные элементы «семинар» и «задание», где обучающиеся дают ответы в устной (в формате mp3) и письменной форме. Особое внимание стоит уделить тому, что одновременно с заданиями, требующие ответов на поставленные вопросы, в учебном элементе «семинар» даются задания на написание рецензий на работы своих одногруппников, в которых обучающимся предлагается обосновать свою точку зрения.

Целью третьего этапа – коммуникативного является совершенствование сформированных умений использования комплекса лингвистических средств общекультурной и профессиональной направленности, с учетом намерений коммуникантов в разнообразных ситуациях межкультурного взаимодействия. Для реализации цели на данном этапе целесообразным является использование эвристического и проблемного методов, которые направленны на самостоятельную коммуникативную деятельность студентов по подготовке и презентации высказываний на иностранном языке. Основным методическим приемом, реализующим цель данного этапа, является решение коммуникативных задач профессионального общения, то есть реализация речевого действия, которое необходимо выполнить.

Следует отметить, что система LMS Moodle, обладая широким спектром различных учебных элементов, открывает «широкие возможности для коммуникации» [6]. Достижение данной цели может осуществляться за счет использования таких интерактивных учебных элементов, как, например, «форум», «семинар», «задание», «вики», «чат». Посредством учебного элемента «задание» осуществляется реализация коммуникативных заданий в текстовом, голосовом или видео сообщении. Третий вариант ответа носит наиболее творческий характер. Он предоставляет преподавателю возможность

определить уровень коммуникативной компетенции обучающегося. Для организации обсуждений различных проблемных вопросов используются «форум» и «чат». «Форум» позволяет преподавателю и обучающимся общаться в асинхронном режиме, т.е. в течение длительного времени. Каждый обучающийся создает свое сообщение-высказывание или проблемную ситуацию, требующую конкретного решения в конкретной ситуации иноязычного общения. С помощью элемента «Чат» реализуется синхронная коммуникация – в режиме реального времени, где каждый участник коммуникации сразу же получает отклик на свое сообщение или вопрос.

Выводы. В заключении хотелось бы отметить, что информатизация процесса обучения иностранному языку, благодаря применению ИКТ, ведет к его модернизации и реформированию на дидактическом уровне, который отвечает требованиям, предъявляемым к высшему образованию на современном этапе.

Разнообразные интерактивные учебные элементы платформы LMS Moodle предоставляют безграничные возможности для управления эвристической иноязычной деятельностью студентов. Они являются эффективным инструментом педагогического взаимодействия при обучении студентов технического вуза иностранному языку, поскольку: 1) способствуют доступности процесса приобретения знаний в области иной лингвокультуры, обеспечивая индивидуализацию обучения; 2) способны предоставить разнообразный материал для изучения социокультурной реальности страны изучаемого языка, а также особенностей коммуникативного поведения представителя, принадлежащего этой культуре, что способствует формированию у обучающихся уважения и терпимости к иным культурам и точкам зрения.

Разработанный в электронном образовательном ресурсе комплекс упражнений направлен на эффективную работу по формированию навыков и развитию умений иноязычной речи. Разработанный на основе общедидактических и методических принципов обучения, с применением различных методов и приемов обучения, ЭОР может являться эффективным инструментом повышения мотивации обучающихся к изучению иностранного языка и их удовлетворенности самим процессом обучения, способствуя тем самым повышению у обучающихся качества подготовки к иноязычному общению.

Литература:

1. Аверкиева, Л.Г. Методика формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов бакалавриата на основе использования междисциплинарных проектов и интернет-технологий: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Аверкиева Любовь Геннадьевна. – Нижний Новгород, 2019. – 27 с.

2. Белоглазова, Л.Б. Электронные ресурсы как средство формирования и развития научного стиля коммуникации современных студентов / Л.Б. Белоглазова // Вестник МГПУ. – 2014. – № 1 (27). – С. 47-52.

3. Горобцов, Е.В. Короткие видео на платформе “TikTok” как средство формирования социокультурных навыков у обучающихся английскому языку / Е.В. Горобцов, Р.Д. Лопатин, П.Д. Митчелл // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 26, № 194. – С. 25-34. – https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-194-25-34

4. Гриншкун, В.В. Видовой состав и направления использования электронных ресурсов для обучения информатике в вузе / В.В. Гриншкун // Вестник МГПУ. 2012. – № 1 (23). – С. 14-21.

5. Дронов, И.С. Блог учебной группы как одна из современных интернет-технологий в обучении иностранному языку / И.С. Дронов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – Т. 24, № 180. – С. 61-69. – https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-180-61-69

6. Камал, М.Н. Moodle – Современная Интернет-среда в образовательных технологиях вуза / М.Н. Камал, Е.А. Цапко // Вестник науки Сибири. Томск: ТПУ. – 2013. – № 4 (10). – С. 145-149.

7. Котрикадзе, Е.В. О преимуществах использования мультимедийных технологий при обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов / Е.В. Котрикадзе // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Т. 5, № 5. (CDROM)

8. Миронцева, С.С. Формирование иноязычной профессионально ориентированной компетенции будущих менеджеров с использованием электронных образовательных ресурсов: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Миронцева Светлана Сергеевна. – Ялта, 2020. – 22 с.

9. Пустовалова, О.В. Социальный сервис «Твиттер» как средство развития речевых умений у студентов неязыкового вуза / О.В. Пустовалова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов. – 2012. – Вып. 7 (111). – С. 193-197.

10. Ребрина, Ф.Г. Этапы разработки электронного учебного курса на платформе Moodle / Ф.Г. Ребрина, И.А. Леонтьева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. –2014. – № 2. – С. 204-212.

11. Сысоев, П.В. Блог-технология в обучении иностранному языку / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2012. – № 4 (20). – С. 115-127.

12. Сысоев, П.В. Вики-технология в обучении иностранному языку / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2013. – № 3 (23). – С. 140-152.

13. Сысоев, П.В. Подкасты в обучении иностранному языку / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2014. – № 2 (26). – С. 189- 201

14. Томина, И.П. Разработка и комплексное использование электронных образовательных ресурсов для реализации профессионально направленных межпредметных связей: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Томина Ираида Петровна. – Москва, 2018. – 25 с.

15. Черкасов, А.К. Веб-форум в формировании социокультурных умений студентов языкового вуза / А.К. Черкасов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов. – 2012. – Вып. 3 (107). – С. 118- 121.

16. Шамов, А.Н. Цифровые технологии и их применение в методике обучения иностранным языкам / А.Н. Шамов, Ю.В. Шлыкова // Нижегородское образование. –2019. – № 2. – С. 89-94.

17. Belda-Medina, J. Enhancing Multimodal Interaction and Communicative Competence through Task-Based Language Teaching (TBLT) in Synchronous Computer-Mediated Communication (SCMC) / J. Belda-Medina. – Education Sciences, 2021. URL: https://www.mdpi.com/ (дата обращения: 06.02.2022). DOI:https://doi.org/10.3390/educsci11110723.

18. Dhillon, S. An Investigation of EAP Teachers’ Views and Experiences of E-Learning Technology. / S. Dhillon, N. Murray. – Educ. Sci. 2021. – V. 11(2). – pp. 1-16. DOI: https://doi.org/10.3390/ educsci11020054

19. Henderson, M. What works and why? Student perceptions of ‘useful’ digital technology in university teaching and learning / M. Henderson, N. Selwyn, R. Aston. Studies in Higher Education. 2015. – v. 42. – pp. 1567-1579.

20. Karthika, R. Intelligent e-learning system based on fuzzy logic / R. Karthika, L. Jegatha Deborah, P. Vijayakumar. – Neural Computing and Applications. 2020. – V. 32. – pp. 7661-7670.

УДК 378

старший преподаватель Департамента туризма
и гостеприимства Романцова Дарья Викторовна
Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток);
кандидат педагогических наук, доцент Департамента
психологии и образования Зачиняева Елена Федоровна
Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

ПРИМЕНЕНИЕ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ТУРИЗМ»

Аннотация. В данной статье обосновано применение контекстного обучения в подготовке студентов направления «Туризм». Туризм – одна из ведущих отраслей экономики Дальнего Востока, а потребность отрасли в кадрах, работающих в туризме возрастает с каждым годом, что ставит перед вузами Дальнего Востока задачу в подготовке качественных кадров. Деловой туризм – один из перспективных видов туризма на Дальнем Востоке, специфика отрасли требует специалистов с развитыми мягкими навыками – организаторскими и коммуникационными навыками. Для этого предлагается возможность использования контекстного подхода в формировании профессиональных компетентностей бакалавров туризма через внедрение имитационной обучающей модели в виде профессионального мероприятия. Автором предложен вариант обучения, где студенты с опытными наставниками из числа преподавателей сами организуют мероприятие, которое позволит освоить необходимые навыки при подготовке и разовьет профессиональный интерес к отрасли туризма и гостеприимства. Успешное реализации имитационной обучающей модели достигается при усвоении студентами теоретической рамки дисциплины и практической пробы профессиональной деятельности. Реализация дисциплины в рамках контекстного подхода позволяет «погрузить» студента в будущую профессию, мотивируя действовать проактивно, и развивает все необходимые гибкие навыки.

Ключевые слова: контекстное обучение, практико-ориентированность, учебно-профессиональная деятельность.

Annotation. This article substantiates the use of contextual learning in the preparation of students in the direction of "Tourism". Tourism is one of the leading sectors of the economy of the Far East, and the industry's need for personnel working in tourism is increasing every year, which sets the task for the universities of the Far East to train high-quality personnel. Business tourism is one of the promising types of tourism in the Far East, the specifics of the industry require specialists with developed soft skills - organizational and communication skills. For this, it is proposed to use the contextual approach in the formation of professional competencies of tourism bachelors through the introduction of a simulation training model in the form of a professional event. The author proposes a training option, where students with experienced mentors from among the teachers themselves organize an event that will allow them to master the necessary skills in preparation and develop professional interest in the tourism and hospitality industry. Successful implementation of the simulation training model is achieved when students master the theoretical framework of the discipline and the practical test of professional activity. The implementation of the discipline within the framework of the contextual approach allows you to “immerse” the student in the future profession, motivating them to act proactively, and develops all the necessary soft skills.

Key words: contextual learning, practice orientation, educational and professional activities.

Введение. Туризм – одна из ведущих отраслей экономики Дальнего Востока. В утвержденной государственной программе Приморского края «Развитие туризма в Приморском крае на 2020-2027» годы особое место уделяется деловому туризму. Так, в программе сказано, что требуется «активизация конгрессно-выставочной деятельности и MICE-туризма»[1], а «количество лиц, работающих в туристских организациях к 2027 году должно составить 1,37 тысяч человек» [1], что ставит перед региональными вузами Дальнего Востока задачу в подготовке специалистов в области туризма.

С целью конкретизации профессиональных навыков специалиста в области туризма обратимся к определениям. Согласно национальному стандарту Российской Федерации, «конгрессная деятельность – это предпринимательская деятельность, направленная на создание благоприятных условий для персонифицированного обмена информацией, деловых и научных контактов с целью установления и развития отношений между изготовителями товаров, поставщиками услуг и потребителями товаров и услуг, осуществляемая в процессе организации и проведения конгрессных мероприятий» [2]. «MICE–туризм» – это вид туризма, связанный с организацией и проведением корпоративных и деловых мероприятий (встреч, совещаний, мотивационных поездок, конференций, выставок).

Специфика отрасли требует для «MICE – индустрии» подготовленного специалиста с развитыми организаторскими и коммуникационными способностями, развитыми гибкими навыками. Гибкие навыки сегодня принято называть «soft-skills», к ним относятся умение работать в команде, критическое мышление, деловое общения, организация деятельности. Данные умения связаны с формированием ряда общекультурных и профессиональных компетенций, указанных в ФГОС ВО по направлению «Туризм». Среди требований к результатам освоения программы бакалавриата присутствуют следующие умения, которые связаны с организацией делового мероприятия: умение «организовывать работу исполнителей, принимать решение в организации туристской деятельности», «способностью к коммуникации в устной и письменной формах», «способностью работать в команде». В то же время, как отмечает К.В. Малышенко: «главной проблемой подготовки кадров для сферы туризма является чрезмерная академичность профильного высшего образования при явном недостатке практических навыков и знаний» [3].

Изложение основного материала статьи. Действительно, подготовка специалиста в области делового туризма при традиционном подходе к образованию позволяет усвоить необходимые, так называемые, жёсткие навыки (hard-skills). Как правило, к жестким навыкам в области туризма относят следующее: студент знает туристский рынок, основы работы с потребителем и продажи, основы проектирования туристского продукта, составление памяток туриста, позиционирование и продвижение турпродукта, знание иностранных языков, знает перечень деловых туристских и событийных мероприятий, знает специализированные виды туризма. Но к профессиональным вызовам, таким как непосредственная организация делового или событийного мероприятия (фестиваля или конференции), полноценная работа в команде, деловое общение с различными представителями реального сегмента бизнеса и органов власти - выпускник не готов.

Следовательно, преподавание дисциплин, связанных с деловым туризмом, должно быть практико-ориентированным, позволяющим освоить студенту все необходимые компетенции. Практико-ориентированность профессионального образования можно реализовать через применение контекстного подхода в обучении и использование моделирования профессиональной деятельности организатора встреч и мероприятий.

Контекстное обучение представлено в работах А.А. Вербицкого, О.Г. Ларионовой, В.Г. Калашникова. Е.Н. Егорова. Авторы С.В. Граф, М.И. Клюева исследовали применение контекстного похода в обучении бакалавров туризма.

Ученые трактуют «контекст» как систему внутренних и внешних условий жизни и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование им конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и ее компонентам [5]. А.А. Вербицкий отмечает, что внутренний контекст представляет собой индивидуально-психологические особенности, знания и опыт человека; внешний - предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он действует. Основная цель контекстного обучения – формирование в рамках учебной деятельности студента его целостной, внутренне мотивированной профессиональной деятельности как будущего специалиста [5].

Организация процесса обучения в вузе в соответствии с теорией контекстного обучения осуществляется в трех, сменяющих друг друга, формах деятельности: учебная деятельность академического типа, квазипрофессиональная и учебно-профессиональная деятельность [7].

Применительно, к дисциплинам «MICE-туризм», «Деловой туризм», «Event-туризм» внешним контекстом обучения можно обозначить подготовку и реализацию делового мероприятия. Это учебно-профессиональную деятельность, в которой студент выполняет функции организатора деловых мероприятий. Для того, чтобы трансформировать учебную деятельность в профессиональную, необходимо, во-первых, погрузить студента в теоретическую рамку планирования, подготовки и организации мероприятий, т.е. дать возможность изучить алгоритм взаимодействия, а во-вторых, через имитационную модель профессиональной ситуации (или через непосредственную ситуацию) получить опыт организации делового мероприятия. Под «Деловым мероприятием» предприятия сферы туризма понимают: «общественные события в бизнесе: конференции, презентации, круглые столы, форумы, семинары, встречи, которые по составу, длительности, географическому охвату превосходят классические офисные совещания» [8].

Имитационная обучающая модель – это моделируемая ситуация будущей профессиональной деятельности в условиях развития общества, требующая анализа и применения решений на основе теоретической информации. Единица работы слушателей – предметное действие, основная цель которого – практическое преобразование имитируемых профессиональных ситуаций [6]. Так, для достижения этих целей можно использовать профессиональное мероприятие, которое, с одной стороны, позволит освоить необходимые навыки при подготовке, а с другой, разовьет профессиональный интерес к отрасли туризма и гостеприимства.

Например, организация молодежного делового мероприятия «Международный молодежный туристский конгресс». Цель мероприятия – обсуждение новых возможностей международного молодежного сотрудничества в рамках цифровой трансформации туризма. Целевая аудитория мероприятия – студенты города Владивосток, проявляющие интерес к сфере туризма и гостеприимства. Стоит отметить, что конгресс – часть Тихоокеанского туристского форума, который является коммуникационной площадкой для представителей бизнеса и органов власти, что подчеркивает статусность и серьезность мероприятия для студентов. Успешное реализации имитационной обучающей модели достигается при усвоении студентами теоретической рамки дисциплины и практической пробы профессиональной деятельности.

В рамках лекционных занятий студенты изучают теоретические аспекты дисциплины. Содержание теоретической части курса заключается в изучении:

– целей «MICE-мероприятий»;
– потребителей, посредников, поставщиков «MICE-услуг»;
– типов и особенностей «MICE-клиентов»;
– классификации деловых мероприятий, их основные отличий;
– особенностей проведения деловых встреч;
– особенностей проведения инсентив-туров;
– основ подготовки мероприятий (концепция мероприятия, бизнес-план, техническое задание, основные типы площадок, сопутствующие сервисы, оргкомитет, программный комитет, архитектура деловой программы, механизм работы со спикерами, организация культурной программы, бюджет, работа с участниками и СМИ, работа временного персонала, организация регистрации и аккредитации); организация выставок).

В имитационных обучающих моделях учебные задания предполагают выход студента за рамки знаковой информации, соотнесение ее с будущей профессиональной деятельностью, осмысление знаний, которое происходит тогда, когда студент включает себя в ситуацию решения каких-то профессиональных задач. В этом случае единицей работы оказывается предметное действие, на основе которого достигается практически полезный эффект [4]. Так достижение подобного эффекта возможно через реальную работу над планированием, подготовкой и реализацией мероприятия.

В практической части дисциплины предлагается работа в малых группах над каждым аспектом планирования мероприятия. Из числа студентов создаются организационный комитет; программный комитет; группа, ответственная за материально-техническое оснащение; группа, ответственная за регистрацию и аккредитацию; группа, ответственная за продвижение мероприятие; группа, ответственная за дизайн мероприятия; группа, ответственная за работу со спикерами и Агентством по туризму.

Каждая группа наделяется необходимой ответственностью, правами и ресурсами. Краткое представление заданий описано в Таблице 1.

Таблица 1

Краткое описание задания практической части дисциплины «MICE- туризм»

№ п/п	Название группы	Описание задания
1	Организационный комитет	Организационный комитет – верхний орган управления системой организации мероприятия. Основная цель группы – организовать работу других студентов, распределить роли и задачи, осуществлять функцию контроля, мотивации и планирования. Зафиксировать весь процесс подготовки мероприятия документально.
2	Программный комитет	Программный комитет – орган ответственный за архитектуру и наполненность мероприятия. Основная цель группы – проанализировать основные направления в туризме и гостеприимстве, на основе анализа выделить тематику мероприятия и предложить спикеров. Передать программу на утверждение оргкомитету.
3	Группа, ответственная за материально-техническое оснащение	Цель группы – обеспечить материально – техническую составляющую мероприятия (подготовить компьютеры, мультимедийное оборудование, презентеры, раздаточный материал, на основании плана рассадки расставить мебель). Организовать работу грузчиков и специалистов IT службы вуза.
4	Группа, ответственная за продвижение мероприятие	Цель группы – обеспечить продвижение мероприятия в инфопространстве, взаимодействовать с представителями СМИ и пресс-службой вуза
5	Группа, ответственная за регистрацию и аккредитацию, делегат менеджмент	Цель группы – работа с участниками, организация регистрации на мероприятие, консультирование о мероприятии, организация экскурсии по вузу.
6	Группа, ответственная за дизайн мероприятия	Цель группы – дизайн раздаточного материала, презентации, макетов пресс-волов.
7	группа, ответственная за работу со спикерами и Агентством по туризму	Цель группы – обеспечить участие заявленных спикеров на мероприятии. Сопровождение спикеров и экспертов.

Под наставничеством преподавателя студенты распределяют между собой задачи и занимаются подготовкой мероприятия. Развитие организаторских способностей достигается через понимание ответственности студентом присвоенной ему задачи мероприятия и понимания своего вклада в общий результат. Коммуникативные способности развиваются через обсуждение и договоренности в различных вопросах – месте проведения, спикерах, времени, а навыки делового общения через коммуникацию с представителями бизнеса и органами власти.

Выводы. Контроль в контекстном обучении при реализации дисциплины специфический в виде проведенного мероприятия. В процессе подготовки мероприятия студенты соотносят полученные теоретические знания с практическими действиями, следовательно усвоение теоретического материала происходит намного эффективнее, что позволяет не принимать классический зачет «по билетам».

Реализация дисциплины в рамках контекстного подхода позволяет «погрузить» студента в будущую профессию, мотивируя действовать проактивно, и развивает все необходимые гибкие навыки. Достигается эффект от трансформации учебной деятельности в профессиональную с полным погружением в деятельность организатора мероприятий. Что благоприятно влияет на студента и позволяет не только побудить интерес к профессии, но и освоить необходимые компетенции. Таким образом подготовка мероприятия повышает эффективность процесса обучения.

Литература:

1. Постановление от 25 декабря 2019 года N 903-па Об утверждении государственной программы Приморского края «Развитие туризма в Приморском крае» на 2020-2027 годы.
2. Национальный стандарт Российской Федерации. ГОСТ Р 53524-2009. Конгрессная деятельность. Термины и определения.
3. Малышенко, К. М. Современные проблемы подготовки кадров для речного круизного туризма / К.М. Малышенко // Молодой ученый. – 2011. – № 9 (32). – С. 221-224.
4. Лаврентьев, Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина; М-во образования Рос. Федерации, Алт. гос. ун-т, Алт. гос. техн. ун-т им. И.П. Ползунова. – Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 2004.
5. Вербицкий, А.В. Теория контекстного образования как концептуальная основа реализации компетентностного подхода / А.В. Вербицкий // Коллекция гуманитарных исследований. – 2016. – С. 44-50
6. Лученкова, Е.С. Подготовка научных кадров высшей квалификации в условиях инновационного развития общества. Материалы международной научно-практической конференции / Под ред. И.В. Войтова. – Минск: ГУ «БелИСА», 2009. – 288 с.
7. Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.
8. Деловые мероприятия: форматы, особенности организации – 2022. – URL: https://buyingbusinesstravel.com.ru/glossary/term/delovye-meropriyatiya (дата обращения 30.04.2022)

УДК 374.1: 745/749

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье рассматривается сущность понятия «педагогические условия». Уточняются различные подходы к определению основных понятий. Определяется наиболее близкая для нашего исследования позиция исследователей. В ходе рассмотрения исследовательской проблемы устанавливается и характеризуется ряд педагогических условий формирования готовности к профессиональному самоопределению подростков средствами декоративно-прикладного искусства. Первое условие – включение в образовательный процесс способов стимуляции мотивационной сферы подростков в области профессионального самоопределения. Один из таких способов заключается в проведении профессионально направленных мастер-классов. Второе условие – разработка и внедрение дополнительной общеобразовательной (общеразвивающей) программы детской художественной студии декоративно-прикладного искусства «Умелые ручки». Программа студии включает в себя несколько разделов. Каждый из них подразумевает изучение отдельного вида декоративно-прикладного искусства и создание авторской творческой работы. Особое внимание уделяется керамике и гончарному искусству. Третье условие – создание для подростков ситуации востребованности в обществе деятельности по освоению декоративно-прикладного творчества. Главным способом реализации данного условия является выставочная деятельность. Отмечается важность ее организации с ориентацией на успех. Четвертое условие – проведение диагностики интересов подростков, выявление среди них склонных к творческой деятельности. Особое внимание уделяется выявлению профессиональных интересов подростков. Выявлено, что для осуществления художественной деятельности, направленной на создание произведений декоративно-прикладного искусства важно строение кистей рук, высокий уровень координации движений, пространственно-зрительное восприятие и т.д.

Ключевые слова: педагогическое условие, готовность, профессиональное самоопределение, подросток, декоративно-прикладное искусство.

Annotation. The article examines the essence of the concept of «pedagogical conditions». Various approaches to the definition of basic concepts are being clarified. The position of the researchers closest to our study is determined. During the consideration of the research problem, a number of pedagogical conditions for the formation of readiness for professional self-determination of adolescents by means of decorative and applied arts are established and characterized. The first condition is the inclusion in the educational process of ways to stimulate the motivational sphere of adolescents in the field of professional self–determination. One of these methods is to conduct professionally directed master classes. The second condition is the development and implementation of an additional general education (general development) program of the children's art studio of decorative and applied arts "Skillful Pens". The studio program includes several sections. Each of them implies the study of a separate type of decorative and applied art and the creation of an author's creative work. Special attention is paid to ceramics and pottery. The third condition is the creation of a situation for teenagers in demand in society for the development of decorative and applied creativity. The main way to implement this condition is exhibition activity. The importance of its organization with a focus on success is noted. The fourth condition is to diagnose the interests of adolescents, to identify among them those who are inclined to creative activity. Special attention is paid to identifying the professional interests of adolescents. It is revealed that the structure of the hands, a high level of coordination of movements, spatial and visual perception, etc. are important for the implementation of artistic activities aimed at creating works of decorative and applied art.

Key words: pedagogical condition, readiness, professional self-determination, teenager, decorative and applied art.

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) по теме: «Разработка модели формирования готовности к профессиональному самоопределению у подростков средствами декоративно-прикладного искусства»

Введение. Профессиональное становление подрастающего поколения из года в год становится все более актуальной проблемой современной науки и системы образования. В настоящее время данная область исследования требует особого внимания и разработки инновационных средств. Это объясняется тем, что именно развитие личностных качеств человека является основой выдающихся успехов в профессиональной деятельности. Для решения данных задач необходима грамотная организация совместной работы школы, вуза и организаций дополнительного образования. На наш взгляд, своевременность и гибкость осуществляемого педагогического и воспитательного воздействия на всех уровнях образования позволит обеспечить условия для формирования высокого уровня готовности подростков к профессиональному самоопределению.

В рамках нашего исследования особый интерес представляет процесс формирования готовности к профессиональному самоопределению у подростков средствами декоративно-прикладного искусства, который может успешно реализоваться при определенных педагогических условиях. Современная наука трактует понятие педагогические условия с разных точек зрения, поэтому нам необходимо определить его в контексте данного исследования.

Рассмотрение понятия «условие» не ограничивается лишь педагогической наукой, оно рассматривается в философии как выражение отношения предмета к явлениям действительности, без которых оно существовать не может, а также в качестве структурного компонента, входящего в комплекс объектов, вещей, их состояний, взаимодействий, из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления [16, С. 683]. Исследователи психологической науки изучают условия, соотнося их с факторами, влияющими на различные стороны развития психических функций человека [9, С. 175].

По мнению педагогов, в частности В.С. Безруковой условие есть совокупность объектов, необходимых для возникновения, существования или изменения педагогической конструкции [2, С. 66]. Кроме того, В.И. Андреев отмечает, что условия – это своего рода результат использования тех или иных компонентов, определяющих конкретное содержание педагогического процесса, которые имеют определенную дидактическую цель [1, С. 390].

Вопросы изучения сущности и структуры педагогических условий отражены в работах многих исследователей – педагогов (В.И. Андреев, Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, Н.В. Ипполитова, И.Я. Лернер и др.) [1; 6].

Анализ данных работ показал, что представители психолого-педагогической науки рассматривают педагогические условия с разных позиций. Так, Н.В. Ипполитова считает, что педагогические условия являются структурной частью или компонентом сконструированной педагогической системы [6, С. 72].

В.И. Андреев и А.Я. Найн характеризуют педагогические условия как комплекс определенных рычагов педагогического влияния и способностей материально-пространственной среды [1; 13].

Наиболее близкой для нашего исследования является позиция Б.В. Куприянова и С.А. Дынина. В работах исследователей прослеживается мнение о том, что последовательные действия и уточнение закономерностей педагогического и воспитательного процессов, объединяющиеся в определенную функциональную систему мер по достижению конкретного результата, в сущности являются педагогическими условиями [7, С. 102].

Изложение основного материала статьи. На основе изучения научных работ и образовательного опыта исследователей [1; 2; 17] нами были определены педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса формирования готовности к профессиональному самоопределению у подростков средствами декоративно-прикладного искусства:

1. Включение в образовательный процесс способов стимуляции мотивационной сферы подростков в области профессионального самоопределения.
2. Разработка и внедрение дополнительной общеобразовательной (общеразвивающей) программы детской художественной студии декоративно-прикладного искусства «Умелые ручки».
3. Создание для подростков ситуации востребовательности в обществе деятельности по освоению декоративно-прикладного творчества.
4. Проведение диагностики интересов подростков, выявление среди них склонных к творческой деятельности.

Первое педагогическое условие направлено на включение в образовательный процесс способов мотивационной стимуляции подростков. Это является одним из важнейших направлений их профессионального самоопределения, так как развитие положительной мотивации способствует повышению степени сознательности и инициативности подростков. Это побуждает их уделять больше времени вопросам своего профессионального будущего и проявлять усердие в процессе приобретения профессиональных навыков.

Изучение мотивации и способов ее развития всегда было в центре внимания психолого-педагогической и других наук. Это объясняется тем, что без возникновения мотивов действие не будет совершаться. Согласно данным большинства научных и психолого-педагогических исследований мотивационная сфера личности является неким фундаментом и основой, формирующей общую мировоззренческую картину личности и определяющей основные жизненные цели [1; 2; 17]. А.Н. Леонтьев рассматривает мотивацию как активное состояния психики, побуждающее индивида совершать определенные виды действий, направленных на удовлетворение потребностей под влиянием внешних стимулов [10, С. 201]. По отношению к учащимся, в том числе и подросткам А.К. Маркова определяет мотивацию в качестве некой психологической реальности, которая стоит за положительным или отрицательным отношением к обучению [12, С. 49]. Это подтверждает необходимость создания специальных условий, способствующих положительному отношению подростков к профессиональному самоопределению средствами декоративно-прикладного искусства. В качестве способа создания таких условий эффективно использовать мастер-классы по созданию произведений декоративно-прикладного искусства.

Мастер-класс в педагогической науке представлен как особая форма образовательного процесса, и как средство передачи концептуальной информации [3, С. 172]. И в том и в другом случае, содержание мастер-класса является оригинальным. В зависимости от цели определяется его уникальная структура. Преимуществом данной формы взаимодействия является непосредственное взаимодействие мастера и ученика, передача опыта и навыков напрямую без посредников, при этом не нарушая творческого характера реализации продукта [3, С. 173].

Классический алгоритм технологии мастер-класса, предложенный Г. А. Русских включает в себя следующие этапы: 1) презентация педагогического опыта учителя; 2) представление системы занятий; 3) имитационная игра; 4) моделирование; 5) рефлексия [17, С. 26]. Мы считаем целесообразным придерживаться данного алгоритма в ходе разработки программ мастер-классов по созданию произведений декоративно-прикладного искусства, но его необходимо адаптировать в соответствии с художественной направленностью и для стимуляции мотивационной сферы подростков.

Значимость мастер-классов по декоративно-прикладному искусству для стимуляции мотивационной сферы подростков в области профессионального самоопределения очень велика. Это связано с тем, что при обмене ценностями между мастером и учениками у последних формируется отношение к познанию окружающей действительности. Данный процесс становится начальной фазой профессионального самоопределения, пробуждая у подростков искренний интерес и мотивацию к деятельности.

Второе педагогическое условие направлено на разработку и внедрение дополнительной общеобразовательной (общеразвивающей) программы детской художественной студии декоративно-прикладного искусства «Умелые ручки».

Основная отличительная черта студии, как формы организации процесса обучения это создание благоприятных условий для развития художественных и творческих способностей детей, выявление ранней творческой одаренности, ее поддержка и развитие на основе признания ценности и уникальности личности.

Программа студии представляет собой структурированную характеристику основных компонентов содержания работы с подростками по формированию у них готовности к профессиональному самоопределению средствами декоративно-прикладного искусства. Она включает в себя несколько разделов (художественная роспись, художественная резьба, бисероплетение, лепка, керамика, гончарное искусство), каждый из которых подразумевает изучение отдельного вида декоративно-прикладного искусства и создание авторской творческой работы.

Особое внимание уделяется керамике и гончарному искусству. Это обусловлено тем, что данный вид декоративно-прикладного искусства обладает высоким потенциалом для формирования готовности к профессиональному самоопределению за счет того, что при выполнении творческой работы подросток овладевает огромным спектром практических умений и навыков, учится контролировать свое тело (степень напряжения мышц, положение тела, координацию рук и т. д.), развивает внимание, зрительное и тактильное восприятие. Кроме того, изготавливаемые изделия из глины обладают не только эстетическими качествами, но и высокой утилитарностью.

Таким образом, личностно-ориентированная направленность данной программы позволяет оказывать положительное воздействие на профессиональное самоопределение подростка, а содержательный компонент студии в виде занятий декоративно-прикладным искусством способствует развитию профессионально значимых навыков и качеств у детей.

Создание для подростков ситуации успеха в процессе декоративно-прикладного творчества является третье педагогическим условием. Известно, что стремление к успеху является доминирующим качеством личности на этапе подросткового возраста [11, С. 155]. Различные области научного знания имеют свои особенности трактовки понятия «ситуация успеха». Понятие близкое к нему было описано А.Н. Леонтьевым в контексте теории деятельности и соотносится с ее основными компонентами. По данным исследователя есть внешняя оценка успешности, которая опирается на результат

деятельности, а именно на вознаграждение и внутренняя оценка, где наиболее важным становится сам процесс достижения цели [8, С. 231]. Н.И. Нефедова связывает чувство успеха с определенными ценностными ориентациями и ожиданиями [14, С. 8]. Е.С. Заир-Бек называет ситуацией успеха целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности [5, С. 42]. И.А. Неясова, С.Н. Горшенина, Л.А. Серикова считают важным создание художественно-эстетического образовательного пространства профессионально-педагогической направленности в ходе прохождения практики и профессиональных проб [15, С. 110].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что многие исследователи рассматривают ситуацию успеха в контексте самореализации и построения жизненной стратегии личности. Данный аспект является значимым для нашей работы, поскольку потребность в жизненном и профессиональном самоопределении у подростков очень выражена и тесно взаимосвязана с теми ситуациями, которые оказывают на них эмоциональное воздействие, связанное с ощущением успеха или неуспеха. В связи с этим, мы считаем, что даже незначительная ситуация, позволяющая подростку почувствовать успех может изменить его эмоциональное состояние, ценностные ориентации и повлиять на характер его жизнедеятельности. Следовательно, ситуация успеха в художественной деятельности и в декоративно-прикладном искусстве может стать неким «пусковым механизмом» дальнейшего профессионального самоопределения подростка в данной сфере.

Возможностями для создания условий, при которых подросток может пережить ситуацию успеха, в полной мере обладает выставочная деятельность. Особую роль данного вида деятельности в своих работах подчеркивает В.А. Варданян. По его мнению, выставочная деятельность дает возможность наглядно выявить и оценить результат совместной творческой работы учителя и ученика. Кроме того, он отмечает, что важно создавать ситуацию успеха еще на этапе подготовки учениками творческих работ за счет ориентации заданий на индивидуальные проявления творческого потенциала каждого из них [4, С. 15].

Таким образом, реализовать данное педагогическое условие в полной мере может грамотная организация выставочной деятельности подростков, а также ориентирование на успех в процессе создания ими произведений декоративно-прикладного искусства.

Характеризуя четвертое педагогическое условие, необходимо отметить, что в силу психологических особенностей подросткового возраста, увлечения и интересы детей часто носят стихийный характер, могут быть обусловлены случайными факторами, не зависящими от их истинных склонностей. Очень важно на данном этапе выявить профессиональные интересы подростков и развивать их для дальнейшего осознанного выбора профессионального пути.

Психолого-педагогическая наука дает обобщенное определение способностей человека, понимая их как индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной деятельности [18, С. 291]. Основой способностей являются задатки, которые подразумеваю врожденные особенности строения организма и заложенный тип темперамента. Они обусловлены генотипом, а также благоприятными или неблагоприятными факторами, оказывающими влияние в период внутриутробного развития человека [18, С. 337]. Так, для осуществления художественной деятельности, направленной на создание произведений декоративно-прикладного искусства важно строение кистей рук, высокий уровень координации движений, пространственно-зрительное восприятие и т.д.

В психолого-педагогической науке принято выделять общие и специальные способности. Наличие общих способностей оказывает влияние на успешное осуществление разных видов деятельности, относящихся к широкому кругу ситуаций, а специальные связаны со свойствами личности, имеющими отношение к конкретному виду деятельности, в том числе к художественному [18, С. 194].

Исходя из этого, наша задача заключается в том, чтобы выявить среди подростков именно тех, кто обладает задатками и способностями к занятиям декоративно-прикладным искусством с целью максимального развития их способностей и профессионального самоопределения в данной сфере.

Выводы. Таким образом, мы можем утверждать что декоративно-прикладное искусство обладает высоким потенциалом в рассматриваемой области. Для успешного формирования готовности к профессиональному самоопределению подростков средствами декоративно-прикладного искусства необходимо обеспечить соблюдение ряда педагогических условий (включение в образовательный процесс способов стимуляции мотивационной сферы подростков в области профессионального самоопределения; разработка и внедрение дополнительной общеобразовательной (общеразвивающей) программы детской художественной студии декоративно-прикладного искусства «Умелые ручки»; создание для подростков ситуации востребовательности в обществе деятельности по освоению декоративно-прикладного творчества; проведение диагностики интересов подростков, выявление среди них склонных к творческой деятельности.)

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития: 3-е изд. / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.

2. Безрукова, В.С. Педагогика. Проективная педагогика. Учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с.

3. Бобряшова, О.В. Мастер-класс и творческая мастерская как педагогические технологии активного обучения будущих дизайнеров / О.В. Бобряшова // Вестник оренбургского государственного университета. – 2011. – № 11 (130). – С. 169-175.

4. Варданян, В.А. Выставочная деятельность как средство развития художественно-педагогической компетентности студента / В.А. Варданян // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 3 (11). – С. 13-16.

5. Заир-Бек, Е.С. Педагогические ориентиры успеха (актуальные проблемы развития образовательного процесса) / Е.С. Заир-Бек, Е.И. Казакова. – Санкт-Петербург: Петроградский и К°, 1995. – 64 с.

6. Ипполитова, Н.В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся: диссертация ... д-ра. пед. наук: 13.00.08 / Ипполитова Наталья Викторовна. – Челябинск, 200. – 383 с.

7. Куприянов, Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б.В. Куприянов, С.А. Дынина // Вестник костромского государственного университета. – 2001. – № 2. – С. 101-104.

8. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – 2-е изд. – Москва: Политиздат, 1977. – 304 с.

9. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: Том 1 / А.Н. Леонтьев – Москва: Книга по Требованию, 2021. – 392 с.

10. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: Природа, строение и динамика смысловой реальности: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Д.А. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2003 (ППП Тип. Наука). – 486 с.

11. Мантрова, М.С. Ситуация успеха как фактор развития позитивного образа я современного подростка / М.С. Мантрова // Вестник оренбургского государственного университета. – 2013. – № 2 (151). – С. 151-158.

12. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения. Книга для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – Москва: Просвещение. – 1990. – 192 с.

13. Найн, А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А.Я. Найн // Педагогика. – 1995. – №5. – С. 44-49.
14. Нефедова, Н.И. Социальные представления об успехе: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Нефедова Наталья Ивановна. – Ярославль, 2004. – 23 с.
15. Неясова, И.А. Профессиональная проба как средство практико-ориентированной подготовки будущего педагога / И.А. Неясова, С.Н. Горшенина, Л.А. Серикова // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – Т. 9. – № 4. – С. 105-112.
16. Новейший философский словарь / [Гл. науч. ред. и сост. Грицанов А.А.]. – Минск: [Изд. В.М. Скакун], 1999. – 877 с.
17. Русских, Г.А. Педагогическая мастерская как средство подготовки учителя к проектированию адаптивной образовательной среды ученика / Г.А. Русских // Методист. – 2004. – № 2. – С. 25-28.
18. Шкуратова, И.П. Социальная психология личности в вопросах и ответах / И.П. Шкуратова, О.С. Васильева, С.Т. Джанерьян. [и др.]. – Москва: Гардарики, 1999. – 397 с.

Педагогика

УДК 378.147
кандидат педагогических наук, доцент Ряхова Анна Григорьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (г. Уфа);
кандидат технических наук, доцент Имаева Эмма Шаукатовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (г. Уфа);
кандидат физико-математических наук Ряхова Ольга Григорьевна
Научно-производственное предприятие «БУРИНТЕХ» (г. Уфа)

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА СРЕДСТВАМИ РАЗНОФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ ПО ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МЕХАНИКЕ

Аннотация. Современные реалии демонстрируют потребность российского общества в первоклассных специалистах, в том числе и инженерных специальностей, способных работать в нестандартных и даже экстремальных ситуациях. Выпускник новой формации должен обладать способностью расширять рамки имеющихся у него базовых знаний, ставить оригинальные цели и находить креативное решение возникающих задач. Для этого необходимо обладать непрекращающимся стремлением к новым знаниям в течение всей жизни. Настоящая статья нацелена на рассмотрение становления и развития самообразовательного процесса обучающихся технического вуза средствами разнофункциональных задач в модуле «Теоретическая механика». В статье охарактеризованы этапы познавательной деятельности студентов по освоению нового для них знания; изложено содержательное наполнение заданий на тему «Кинематика поступательного и вращательного движения», условия которых были сформулированы с опорой на специфику познавательной деятельности по Б. Блуму.
Ключевые слова: технический университет, теоретическая механика, самообразование, саморефлексия, самоэкспертиза, разнофункциональные задачи.
Annotation. Modern realities demonstrate the need of Russian society for first-class specialists, including engineering specialties, capable of working in non-standard and even extreme situations. A graduate of a new formation must have the ability to expand the scope of his basic knowledge, set original goals and find a creative solution to emerging problems. To do this, you need to have an ongoing desire for new knowledge throughout your life. This article is aimed at considering the formation and development of the self-educational process of students of a technical university by means of multi-functional tasks in the module «Theoretical Mechanics». The article describes the stages of students' cognitive activity in mastering new knowledge for them; the content of tasks on the topic «Kinematics of translational and rotational movement» is presented, the conditions of which were formulated based on the specifics of cognitive activity according to B. Bloom.
Key words: technical university, theoretical mechanics, self-education, self-reflection, self-examination, multifunctional tasks.

Введение. Современные высокие темпы развития и модернизации производства нацеливают систему высшего образования на подготовку высококвалифицированных компетентных специалистов, способных к адекватной реакции на возникающие затруднения, нестандартному решению задач, постановке новых целей, генерированию оригинальных идей. Быть востребованным и конкурентоспособным специалистом означает обладать самомотивированным непрекращающимся стремлением к новым знаниям в течение всей жизни («lifelong learning»), расширять личностные и профессиональные горизонты. В связи с этим одна из важных задач образования – способствовать становлению и развитию самообразовательного процесса обучающегося [2, 6].

Процесс самообразования зарождается еще в старшей, а укрепляется в высшей школе; осуществляется всегда параллельно с реализацией дополнения организованного процесса обучения во взаимосвязи с ним по дидактическим законам и теориям, где результатом выступает технология самостоятельной работы в познавательной деятельности [4, 7].

В познавательной деятельности студентов по «освоению знаний», являющихся новыми для обучающихся, выделяем, в соответствии с психической деятельностью, следующие этапы: первый этап – применение, второй этап – саморефлексия, третий этап – самоэкспертиза [9].

Этап применения характеризуется выявлением имеющихся у обучающихся конкретных знаний (закономерностей, определительных формул, понятий), понимания смысла этих знаний и способность применить их на практике при решении однотипных задач. На этом этапе выделяем такие уровни познавательной деятельности, как знание, понимание, применение. Этап саморефлексии характеризуется способностью студентов анализировать полученное решение, умением формулировать выводы. Здесь выделяем анализ, синтез в качестве уровней познавательной деятельности обучающихся. Третий, неотъемлемый этап – этап самоэкспертизы, характеризуется способностью студентов осуществлять операцию оценки собственной деятельности, выполнять требуемую корректировку собственных действий. В качестве уровней познавательной деятельности на этом этапе выделяем оценку. Полное усвоение новых знаний утверждаем за счет полной совокупности освоенных мыслительных операций, обеспечивающих применение знаний на различных этапах их усвоения.

Настоящая статья нацелена на рассмотрение становления и развития самообразовательного процесса студентов технического вуза средствами разнофункциональных задач в модуле «Теоретическая механика», изучаемом в технических вузах согласно базовой части учебных планов по ФГОС последнего поколения.

Изложение основного материала статьи. Разнофункциональные задачи представляют собой систему из шести задач, направленную на формирование у обучающихся отдельных мыслительных операций и их сочетаний [9]. Цель каждого задания – самопроверка усвоения различных мыслительных операций. Цель системы заданий – установление уровня интеллектуальных умений личности студента, определяя который, оценивается степень владения им логическими операциями (анализ, синтез, оценка, обобщение) и характер реализуемого подхода к решению задач (репродуктивный, продуктивный, исследовательский).

Решение заданий, предлагаемых обучающимся лишь на уровнях знания и понимания, приводит к выявлению уровня усвоения студентами только базовых знаний пройденного модуля. Решение заданий, предлагаемых на уровнях применения, анализа, синтеза, оценки требует активизации мышления высокого уровня, и, следовательно, способствует формированию функциональной грамотности [8]. Сходимся во мнении с Ж.А. Караевым, в том, что характеристика уровней познавательной деятельности является алгоритмом становления развивающихся знаний [5].

При составлении заданий использовались задания различной формы: задания закрытой формы, задания открытой формы, задания на установление соответствия, задания на установление правильной последовательности [1, 3].

Безусловно, составление заданий потребует от преподавателя усердной работы по отбору задач, формулированию условий и составлению заданий по отдельным темам и курсу в целом. В качестве основы для разработки системы заданий различного уровня сложности с учетом таксономии мыслительных процессов американского психолога Б. Блума [10, 11] предлагаем воспользоваться вспомогательной таблицей 1, в которой описана специфика каждого уровня сформированности знаний, мыслительные операции и их краткая характеристика, действия обучающегося, а также некоторые ключевые слова, помогающие сформулировать текст заданий.

Таблица 1

Специфика уровней познавательной деятельности по Б. Блуму

Уровень	Операции Характеристика операции	Действия обучающегося	Ключевые слова
Применение	Знание припоминание и воспроизведение изученных дидактических единиц	воспринимает, запоминает, распознает	узнайте, назовите, укажите, перечислите, дайте определение, опишите, охарактеризуйте
	Понимание модификация изученного из одной формы выражения в другую, используя известные способы действия в типовой ситуации	объясняет, преобразовывает, демонстрирует	преобразуйте, определите, установите, приведите пример, интерпретируйте
	Применение использование изученного материал или известного способа действия в новой ситуации	решает проблемы, демонстрирует знания	используйте, примените, вычислите, измените, сконструируйте, завершите, вычислите, соотнесите
Саморефлексия	Анализ разделение материала на структурные элементы и выявление между ними взаимосвязи	разделяет, обсуждает, раскрывает	проанализируйте, сгруппируйте, выведите, проверьте, выделите, отберите, свяжите, различите
	Синтез сбор, классификация, обобщение информации для создания нового	обобщает, формулирует, планирует	сгруппируйте, составьте, обобщите, сформулируйте, предложите, установите, замените, реконструируйте, скомбинируйте
Самоэкспертиза	Оценка определение значимости той или иной учебной информации	дискутирует, оценивает, выбирает	оцените, докажите, сравните, сделайте вывод, обоснуйте, предскажите, порекомендуйте, проверьте, подытожьте, спрогнозируйте

В качестве одного из примеров рассмотрим содержательное наполнение заданий на тему «Кинематика поступательного и вращательного движения», условия которых были сформулированы с опорой на таблицу 1.

Задание на тему «Кинематика поступательного и вращательного движения».

Задание 1. *Укажите* вид движения твердого тела, при котором любая прямая, связанная с телом, перемещается параллельно самой себе.

Варианты ответа:

a) Вращательное;
b) Поступательное;
c) Плоскопараллельное.

Задание 2. *Определите*, какая величина равна нулю при равномерном вращении тела.

Варианты ответа:

a) угловое ускорение тела;

b) угловая скорость тела;
c) нормальное ускорение точки тела.

Задание 3. *Решите* задачу:

За сколько секунду тело остановится, если его угловая скорость изменяется согласно закону $\omega = 8 - 2 \cdot t^2, c^{-1}$.

Варианты ответа:

a) 4
b) 2
c) 0

Задание 4. *Проанализируйте* предложенные ниже уравнения и *отберите* из них те, которые характеризуют прямолинейное неравномерное движение.

Варианты ответа:

a) $a_\tau = 0$
b) $a_n = 0$
c) $a_\tau \neq 0$
d) $a_n \neq 0$

Задание 5. *Предложите* пример равнозамедленного движения материальной точки по криволинейной траектории. Укажите направления: $\vec{w}$; $\vec{a}_\tau$, $\vec{a}_n$ и $\vec{a}$; $\vec{v}$. В этом же примере представьте законы распределения скоростей и ускорений точек во вращающемся теле в зависимости от расстояния их до оси вращения.

Задание 6. *Сравните* закономерности поступательного и вращательного движения. К каким *выводам* вы пришли?

Что касается преимуществ использования подобного рода заданий, то, во-первых, хотелось бы отметить, что их решение позволяет обучающимся закрепить пройденный учебный материал и выделить в нем наиболее значимые структурные элементы, которые служат основой системы знаний темы; во-вторых, дает возможность студентам самостоятельно прослеживать усвоение, как основного содержания изучаемых отдельных тем, так и всего модуля в целом.

Выводы. Использование разнофункциональных задач направлено на усвоения совокупности различных мыслительных операций (анализ, синтез, оценка), выявление динамики процесса усвоения, и, как следствие, активизации самостоятельной познавательной деятельности обучающихся.

Перспективное направление видим в создании тестирующих систем и постоянно обновляющегося банка творческих заданий для студентов, изучающих модуль «Теоретическая механика» согласно базовой части учебных планов для технических вузов по ФГОС последнего поколения.

Литература:

1. Аванесов, В.С. Композиция тестовых заданий / В.С. Аванесов. – М.: Адепт, 1998. – 217 с.
2. Большакова, З.М. Формы изменения процесса самообразования / З.М. Большакова, Н.Н. Тулькибаева // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 25-й Международной научно-практической конференции / под науч. ред. Е.М. Дорожкина, В.А. Федорова. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. – С. 28-30.
3. Имаева, Э.Ш. Использование лекционного материала для составления тестовых заданий / Э. Ш. Имаева, Н. Г. Вильднова // Современный PR: теория, практика, образование: мат. XII Междунар. науч.-практ. конф-ции. – Уфа: УГНТУ, 2019. – С. 134-136.
4. Имаева, Э.Ш. Преподавание теоретической и прикладной механики: учебное пособие. – Стерлитамак: Изд-во «Вектор науки», 2020. – 88 с.
5. Караев, Ж.А. Трехмерная методическая система обучения – основа формирования функциональной грамотности учащихся / Ж.А. Караев // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 11. – С. 19-25.
6. Медведев, И.Ф. Дидактическая система самообразования в техническом университете / И. Ф. Медведев // Теория и практика научных исследований – 2019: сборник научных трудов / под науч. ред.А.Н. Давыдова. – Екатеринбург: Уральский государственный университет путей сообщения, 2020. – С. 7-14.
7. Медведев, И.Ф. Формы организации самообразования в техническом вузе: учеб.-метод. пособие / И.Ф. Медведев. Челябинск: Челябинский институт путей сообщения, 2011. – 139 с.
8. Петти, Дж. Современное обучение / Дж. Петти. – М.: Ломоносов, 2012. – 624 с.
9. Ряхова, А.Г. Модель формирования развивающихся знаний / А.Г. Ряхова, Н.Н. Тулькибаева // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 24-й Международной научно-практической конференции / под науч. ред. Е.М. Дорожкина, В.А. Федорова. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2019. – С. 509-511.
10. Krathwohl, D.R. A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. Theory in-to practice / D.R. Krathwohl // Special issue: Revising Bloom's taxonomy. 2002. Vol. 41(4). – P. 212-218.
11. Bloom, B.S. Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals // B.S. Bloom, M.D. Englehart, E.J. Furst, W.H. Hill, D.R. Krathwohl. – NY: Longmans. Handbook I: Cognitive Domain. 1984. – 208 p.

УДК 37.035.6

доктор педагогических наук, профессор Савотина Наталья Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э.Циолковского» (г. Калуга);
старший преподаватель Реймер Мария Валериевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э.Циолковского» (г. Калуга);
студентка 4 курса Института истории и права Басанова Екатерина Андреевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э.Циолковского» (г. Калуга)

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье представлен анализ основных причин миграции, влияющих на характер индивидуальных подходов в сопровождении процессов обучения и воспитания детей мигрантов. Приводятся результаты опросов представителей русской национальности, а также представителей разных этносов в целях выявления уровня межнациональных отношений в школьной среде и выявления причин негативного отношения к представителям других национальностей. Сравнение ответов представителей разных групп позволило выявить общие причины возникновения проблем в поликультурной среде школы: воспитание в семье; негативное мнение родителей о других национальностей и навязывание его детям; вызывающее и агрессивное поведение самих представителей различных этносов; разница менталитетов и т.д. Показаны педагогические условия, предлагается комплекс внеклассных мероприятий, способствующих решению проблем и воспитанию культуры межнациональных отношений в современной школе.

Ключевые слова: миграционные процессы, межэтническая толерантность, гражданская идентичность, буллинг, культура межнациональных отношений.

Annotation. The article presents an analysis of the main causes of migration that affect the nature of individual approaches accompanied by the processes of education and upbringing of migrant children. The results of surveys of representatives of Russian nationality, as well as representatives of different ethnic groups, are presented in order to identify the level of interethnic relations in the school environment and identify the causes of negative attitudes towards representatives of other nationalities. Comparing the responses of representatives of different groups allowed us to identify common causes of problems in the multicultural environment of the school: upbringing in the family; the negative opinion of parents about other nationalities and its imposition on children; the defiant and aggressive behavior of representatives of various ethnic groups themselves; the difference in mentalities, etc.; Pedagogical conditions are shown, a set of extracurricular activities is proposed that contribute to solving problems and fostering a culture of interethnic relations in a modern school.

Key words: migration processes, interethnic tolerance, civic identity, bullying, culture of interethnic relations.

Введение. Нестабильность политической и экономической ситуации в мире ведет к увеличению миграционных потоков, в том числе, на территории Российской Федерации. Причины приезда В Россию разные: безработица, низкий уровень образования и жизни на своей Родине, военные конфликты и т.п. Миграционные потоки порождают проблемы, одно из направлений которых - образовательное. Трудовые мигранты приезжают со своими семьями на территорию РФ часто с несовершеннолетними детьми, которые нуждаются в получении общего образования детей беженцев, мигрантов, переселенцев. Согласно Конституции РФ, все иностранные граждане имеют те же права и обязанности, что и граждане РФ, но осуществление права на образование детей мигрантов связано с проблемами следующего характера: низкий уровень знания русского языка; трудности адаптации в связи с религиозными убеждениями; различие в образовательных программах РФ.

Следует отметить, что образовательная миграция является огромным интеллектуальным капиталом для России, которая нуждается в увеличении высокопрофессиональных кадров и заинтересована в том, чтобы иностранцы, проживающие на территории РФ, развивали трудовую или образовательную деятельность. Не стоит забывать о требованиях, предъявляемых Евросоюзом: наличие межкультурной компетенции, которая подразумевает образование со знанием иностранного языка. Евросоюз ставит перед собой цель не только обучения языку для общения друг с другом, но и для обеспечения толерантности, понимания и уважения между представителями различных культур.

Изложение основного материала статьи. Сегодня обозначились противоречия между необходимостью обучать детей мигрантов в русскоязычной школе и возможностями детей других национальностей осваивать знания в предложенных школой условиях. Изменение привычного образа жизни, связанное с переездом семьи в целях улучшения экономического благополучия, желанием уехать от эпицентра военных действий или же вынужденное переселение по иным причинам рождает необходимость образовательной и воспитательной поддержки детей-мигрантов. Анализ основных причин роста числа обучающихся разных национальностей в российских школах позволяет выделить основные причины миграции, знание которых помогает определить характер индивидуальных подходов в сопровождении процессов обучения и воспитания:

1) Недовольство политикой, проводимой в странах ближнего зарубежья, суть которой – удержание власти, ущемление гражданских прав населения, произвол правоохранительных органов, частые случаи коррупции.

2) Межнациональные конфликты, примерами которых являются националистические движения среди коренного населения страны (Украина, Афганистан).

3) Военные действия. Революции и гражданские войны также заставляют мирное население мигрировать.

4) Экологические катастрофы. Загрязнения окружающей среды, вынуждающие население покинуть свой дом (высохшие реки, негативные последствия добычи полезных ископаемых, военные испытания).

5) Снижение экономического благосостояния людей. Снижение уровня заработной платы населения, безработица, повышение тарифов на коммунальные услуги, топливо.

6) Желание вернуться на историческую родину. Согласно Государственной программе по оказанию содействия добровольному переселению в Российскую Федерацию соотечественников, проживающих за рубежом, люди, которые оказались за пределами России после распада СССР, могут вернуться на родину.

В проведенном исследовании Александрова Д.А., Иванюшиной В.А., Казарцевой Е.В. на основе опросов 21320 школьников в 365 школах пяти регионов РФ (Московская область, Санкт-Петербург, Ленинградская область, Томск, Псков) установлено, что в школах изучаемых регионов русские дети составляют от 85 до 93% учащихся, и только от 7 до 16% приходится на представителей других этнических групп. Разные регионы существенно различаются по доле школьников с

неродным русским языком: наибольшее число представителей иных этносов живет в Московской области (16,2%), наименьшее – в малых городах и поселках Ленинградской области [2]. Приток детей-мигрантов, беженцев и вынужденных переселенцев испытывают трудности с интеграцией в чужую страну и культуру, порождая проблемы школьного буллинга. Дети принимающей стороны зачастую отвергают обучающихся иных этносов, подвергая их насмешкам и унижению. Признаками этнической интолерантности на уровне индивида – представителя этнической группы – являются: раздражение, гипертрофированная значимость собственной этнической принадлежности, потребность в этнической ассоциированности, гиперболизация статуса этнической принадлежности [5]. Прежде всего обучающиеся разных национальностей подвергаются расовым моральным оскорблениям, а также физическому насилию: от них отсаживаются на уроках, отказываются участвовать вместе в мероприятиях и выполнять групповую работу, а также не желают касаться их. Кроме того, происходит речевое унижение обучающихся: обидчики начинают коверкать язык детей-мигрантов, имитировать их акцент, коверкают названия национальностей.

В рамках данного исследования было проведено два опроса для представителей русской национальности, которые учились с представителями других национальностей, а также для представителей этносов, которые обучались с представителями русской национальности. Цель данных опросов: выявить уровень межнациональных отношений в школьной среде, определить причины негативного отношения к представителям других национальностей. Участниками данного исследования стали студенты университета, так как по окончании школы, они могут объективнее и открыто рассказать о психологическом климате среди учащихся, нежели сами учащиеся, которые возможно будут бояться честно и открыто говорить об отношениях со сверстниками.

В ходе анализа опроса представителей русской национальности было выявлено, что 45,9% опрошенных учились с представителями армянской национальности, 40,5% – с представителями украинской национальности, 32,4% – с представителями таджикской национальности, 27% – с представителями азербайджанской национальности, 24,3% – с представителями казахской национальности, 21,6% – с представителями узбекской национальности, 18,9% – с представителями белорусской национальности. В меньших процентных долях оказались грузины (8,1%), татары (2,7%), молдаване (2,7%), корейцы (2,7%), немцы (2,7%).

В школе к представителям других национальностей не обнаружилось проявление негативного отношения: 59,5% – респонденты ответили «нейтрально» и 40,5% – «положительно» (Рис. 1).

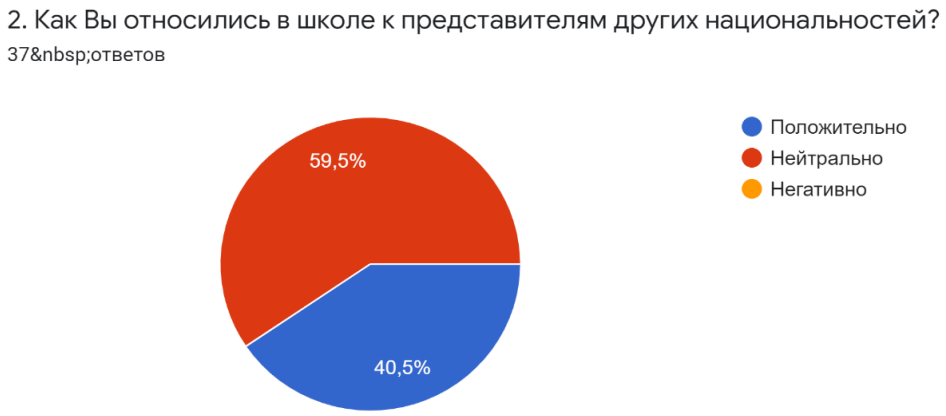


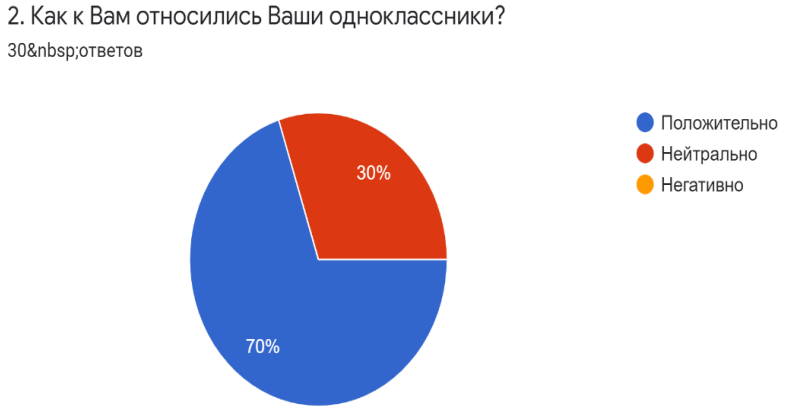
Рисунок 1

На вопрос «подвергались ли представители других национальностей буллингу?» 67,6% опрошенных ответили «нет», 18,9% – «да», 13,5% – затруднились ответить.

Буллинг по отношению к представителям других национальностей находит выражение в таких проявлениях: обзывание (40,5%), игнорирование (29,7%), применение физической силы (2,7%), дразнение и насмехание (2,7%), другие проявления выражены в меньшей процентной доле.

Пытались защитить представителей других национальностей от нападок со стороны школьников 35,1% опрошенных, 35,1% затруднились ответить, а 29,7% ответили отрицательно (то есть никак не пытались защитить). Те, кто пытался защитить представителей других этносов, рассказывали учителям (45,9%), рассказывали родителям (21,6%), обзывали в ответ (10,8%), делали замечания, чтобы так не делали (2,7%), разговаривали с теми, кто «буллил», объясняли, что нельзя вести себя так по отношению к другим (2,7%), другие способы выражены в меньшей степени. Стоит отметить, что ни один из опрашиваемых не применял физического насилия.

В ходе анализа опроса представителей разных национальностей было выявлено, что 70% представителей русской национальности положительно относились к различным этносам и 30% нейтрально, негативного отношения не проявлялось.



Примечательно, что более половины опрошенных не подвергались буллингу со стороны сверстников (76,7%), 16,7% респондентов ответили, что подвергались буллингу, 6,7% затруднились ответить на поставленный вопрос. Буллинг нашел выражение в таких проявлениях: обзывание (75%), игнорирование (25%). Также, как и в предыдущем опросе, одноклассники не проявляли физического насилия по отношению к представителям других национальностей.

Однако более половины опрошенных не пытались защитить себя от буллинга (56,7%) и только 26,7% респондентов пытались защищаться, 16,7% затруднились ответить. Наибольшее количество опрошенных обзывались в качестве защиты (36,4%), рассказывали родителям (27,3%), рассказывали учителям (9,1%). Неординарный ответ: «не обзывался, а пытался надавить» (в моральном или физическом проявлении неизвестно). Другие проявления выражены в меньшей степени.

В обоих видах опросов был поставлен вопрос: «Как Вы считаете, почему представители других национальностей подвергаются негативному отношению к себе?» Ответы представителей различных этносов: «из-за неправильного воспитания родителей-агрессоров»; «низкий уровень толерантности среди детей»; «агрессивность детей, по причине которой дети смеются над внешностью и культурой других национальностей»; «в школах учителя не объясняют детям о том, что все ученики разные, начиная от цвета кожи и разреза глаз до особенностей физического развития»; «люди разучились общаться между собой и слушать друг друга»; «из-за влияния родителей на мнение о другой национальности»; «из-за многочисленных стереотипов о представителях других наций»; «для детей ново видеть кого-то, кто на них не похож, многие не знают как реагировать на других людей».

Ответы представителей русского этноса: «они ожидают буллинг, и с самого начала стараются вести себя вызывающе»; «современное общество считает, что ущемление людей по национальному признаку неплохо»; «возможно, это связано с воспитанием (родители негативно отзываются о людях других национальностей)»; «потому что их считают «чужими»»; «потому что у обидчиков низкий уровень воспитания и влияния на них консервативного мировоззрения родителей»; «ожидание опасности от других национальностей»; «они подвергаются негативному отношению к себе, если сами начинают отрицательно себя вести в окружении одноклассников»; «потому что разный менталитет, используют свой язык в публичных местах, где большинство этот язык не понимает»; «безразличное отношение или недостаточное внимание учителей к вопросу межнациональной дружбы».

Сравнение ответов представителей разных групп позволяет выявить несколько общих причин: воспитание в семье; негативное мнение родителей о других национальностей и навязывание его детям; вызывающее и агрессивное поведение самих представителей различных этносов; разница менталитетов; незнание культуры и русского языка; стереотипное мышление русского населения; недостаточное воспитание толерантности в школьной среде и не достаточное внимание учителей к данному вопросу.

Выводы. Таким образом, проведенные опросы разных категорий учащихся позволяют говорить о необходимости системной работы в школе по формированию гражданской идентичности учащихся. Укрепление и сохранение чувства национального достоинства учащихся - комплексная задача, включающая духовно-нравственное воспитание, формирование гражданственности с учетом национального самосознания, особенностей исторического мышления. Воспитание чувства толерантности связано с соблюдением ряда условий: уважения достоинства каждой личности, права на сохранение индивидуальности; изучение других, проявление интереса к разным культурам; поиски общности: сосредоточение на том, что объединяет людей, а не разъединяет. В рамках внеклассных мероприятий целесообразно проводить: уроки-путешествия в страну представителя другой национальности; психологические тренинги, которые позволят встать на место обучающихся-мигрантов и способствовать возникновению эмпатии по отношению к сверстникам. В рамках формирования межэтнической толерантности длительное позитивное воздействие оказывают обсуждения межкультурных вопросов, инсценировки народных обрядов, сказок, дифференцированные ролевые игры, изучение национальной кухни. Эмоциональное восприятие учащимися разных культур должно сопровождаться раскрытием красоты этнических традиций, культурного сходства, объяснением ошибочности отвержения некоторых культур, расширением возможностей увидеть в период обучения в школе многообразие и богатство культур представителей разных национальностей.

Литература:

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология. – М, 1999. – 662 с.
2. Александров, Д.А., Иванюшина В.А., Казарцева Е.В. Этнический состав школ и миграционный статус школьников в России // Вопросы образования. – 2015. – №2. – С. 173-195.
3. Асмолов, А.Г. Мы обречены на толерантность // Семья и школа, 2001. – №11. – С. 32-35.
4. Декларация принципов толерантности // Литературная газета, 2001. – №15.
5. Кирманова, С.С., Михайлова Д.И. Проблема воспитания толерантности у школьников // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2013. – №29. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-vospitaniya-tolerantnosti-u-shkolnikov (дата обращения: 12.01.2022).
6. Педагогика межнационального общения // Уч. Пособие под редакцией Д.И. Латышиной. – М., Гардарики, 2004. – 303 с.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Садриева Лилия Мирзаяновна
Альметьевский государственный нефтяной институт (г. Альметьевск);
старший преподаватель Салихова Гульнара Линаровна
Альметьевский государственный нефтяной институт (г. Альметьевск)

КЛЮЧЕВЫЕ ЭТАПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В НЕФТЯНОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации проектной деятельности студентов как элемента формирования учебно-познавательной компетенции. Рассмотрены этапы проектной деятельности и представлен опыт организации проектной деятельности в Альметьевском Государственном Нефтяном Институте. Целью статьи «Ключевые этапы организации технологии проектного обучения в нефтяном вузе» является изучение этапов проектной деятельности и его методологической реализации на примере проектной работы в АГНИ. Авторами статьи проведен анализ большого количества публикаций, касающихся темы исследования. Они показали, что проблема проектного обучения актуальна и вызывает высокий интерес. Существует много определений проектной деятельности, в основе которых лежат те или иные признаки. Значимой и более близкой с мнениями авторов представляется точка зрения В.В. Решетка, он отмечает, что проектный метод позволяет найти практическое применение знаниям студентов уже в ходе обучения и коренным образом отличается от методов, традиционно применяемых в образовательном процессе. Студенты самостоятельно формулируют проблему, цель исследования, способы ее достижения, ищут и анализируют информацию, а преподаватель выступает лишь в качестве консультанта. В рамках данной работы были проведены сопоставительные исследования относительно этапности проектной деятельности. Авторы выделили, что наиболее оптимальными будут следующие этапы проектного обучения: поиск проблемы, формулирование целей и задач; выбор способов оформления конечных результатов; проведение проектных работ, сбор, анализ, систематизация необходимых данных; презентация результатов и конечного продукта проекта. Авторы считают, что для процесса активного проектирования аспект постановки проблемы является основополагающим. Если проблема не реалистична, она не внушает надежды, и если она не актуальна, это не создает мотивации. Поэтому при разработке проблемы велика роль руководителя проекта. В выводах авторы указывают что проектная деятельность в полной мере позволит организовать учебно-познавательную деятельность бакалавров во внеаудиторное время в ходе самостоятельного поиска, отбора, анализа и переработки информации. Это позволит развить у студентов такие навыки и умения, как владение способами целенаправленной деятельности, готовности к сотрудничеству и взаимодействию, а также наделить опытом самообразования.

Ключевые слова: проектная деятельность, метод проектов, учебный проект, познавательная активность студента, визуализация данных.

Annotation. The article is devoted to the organization of students' project activities as an element of the formation of educational and cognitive competence. The stages of project activities are considered and the experience of organizing project activities in the Almetyevsk State Oil Institute is presented. The purpose of the article "Key Stages in the Organization of Project-Based Learning Technology in an Oil University" is to study the stages of project activities and its methodological implementation using the example of project work at the AGNI. The authors of the article analyzed a large number of publications related to the research topic. They showed that the problem of project-based learning is relevant and of high interest. There are many definitions of project activity, which are based on certain features. The point of view of V.V. Lattice, he notes that the project method allows you to find practical application of students' knowledge already in the course of training and is fundamentally different from the methods traditionally used in the educational process. Students independently formulate the problem, the purpose of the study, ways to achieve it, search for and analyze information, and the teacher acts only as a consultant. As part of this work, comparative studies were carried out regarding the stages of project activities. The authors emphasized that the following stages of project-based learning would be the most optimal: searching for a problem, formulating goals and objectives; the choice of ways to design the final results; carrying out design work, collecting, analyzing, systematizing the necessary data; presentation of the results and final product of the project. The authors believe that for the process of active design, the aspect of problem statement is fundamental. If the problem is not realistic, it does not inspire hope, and if it is not relevant, it does not create motivation. Therefore, when developing a problem, the role of the project manager is great. In the conclusions, the authors indicate that the project activity will fully allow organizing the educational and cognitive activities of bachelors in extracurricular time in the course of independent search, selection, analysis and processing of information. This will allow students to develop such skills and abilities as mastering the methods of purposeful activity, readiness for cooperation and interaction, as well as giving them the experience of self-education.

Key words: project activity, project method, educational project, student's cognitive activit, data visualization.

Введение. Одним из вероятных инструментариев реализации компетентностного обучения является проектная деятельность. Если раньше проектная работа, как инструментарий использовался только для организации самостоятельной работы студентов, то в данный момент проектная деятельность стала широко внедряться в общую систему обучения многих учебных заведений. При этом ее сущность не поменялась, как и раньше цель проектной деятельности: обеспечивать личностный и профессиональный рост обучающихся, получение практических умений и навыков для решения задач профессиональной области.

Анализ большого количества публикаций, касающихся темы исследования показывает, что существует много определений проектной деятельности, в основе которых лежат те или иные признаки. По мнению профессора Е.С. Полат «Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом; это совокупность приёмов, действий учащихся в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи – решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде конечного продукта» [4, С. 43].

Значимой и более близкой нам представляется точка зрения В.В. Решетка, он отмечает, что проектный метод позволяет найти практическое применение знаниям студентов уже в ходе обучения и коренным образом отличается от методов, традиционно применяемых в образовательном процессе. Студенты самостоятельно формулируют проблему, цель исследования, способы ее достижения, ищут и анализируют информацию, а преподаватель выступает лишь в качестве консультанта [5, С. 83-86].

Изложение основного материала статьи. В рамках данной работы нами были проведены сопоставительные исследования относительно этапности проектной деятельности.

В работах таких авторов как В.С. Кукушин, Л.И. Лебедева, Е.В. Иванова, И.А. Юрловская [3, С. 116-120] представлены различные точки зрения относительно этапности проектного метода. В процессе анализа литературы мы пришли к выводу, что наиболее оптимальными будут следующие этапы проектного обучения: поиск проблемы, формулирование целей и задач; выбор способов оформления конечных результатов; проведение проектных работ, сбор, анализ, систематизация необходимых данных; презентация результатов и конечного продукта проекта.

Проектная деятельность, как один из новых образовательных элементов в бакалавриате высшего образования, был введен в АГНИ в 2021 году. Сейчас проектная деятельность закреплена в учебных планах студентов 1 и 2 курса всех образовательных программ бакалавриата.

Важным отличием проектно-ориентированного обучения от других методик является контекстуальное использование знаний. На лекциях часто предлагается абстрактное знание, которое тем самым частично обесценивается. Хороший проект всегда четко увязан с актуальными проблемами общественного, экономического, производственного, технического, социального или культурного развития, с доступными технологиями, ресурсными ограничениями, вопросами территориального развития и пр. [1, С. 287-314].

Поэтому мы предполагаем в рамках этой внеаудиторной дисциплины закрепить и отработать знания, полученные на занятиях по дисциплине «Цифровые технологии». Но помимо этого они могут получить также навыки, которые сложно вписать в курс базовой дисциплины ввиду сокращения предусмотренного учебным планом контактного времени.

В организованной «Ярмарке проектов» кафедрой были представлены такие проекты, как «Создание чат-бота в Telegram Messenger для кафедры математики и информатики», «Использование надстройки Power Query для автоматизации предварительной обработки данных», «Разработка интерактивной панели для визуализации данных по контингенту студентов АГНИ», «Олимпиада по программированию на языке Python» и т.д.

Рассмотрим ключевые этапы организации технологии проектного обучения на примере проекта «Разработка интерактивной панели для визуализации данных по контингенту студентов АГНИ», который заключал в себе неявно сформулированную задачу: «Визуализация данных с помощью дашбордов в MS Excel».

Мы считаем, что для процесса активного проектирования аспект постановки проблемы является основополагающим. Проблемы, устанавливаемые путем определения идеальных долгосрочных стратегий и последующего формирования реалистических шагов по их достижению, являются более вдохновляющими, созидательными и мотивационными. Корректно поставленная проблема должны соответствовать таким характеристикам как: реалистичность и актуальность. Если проблема не реалистична, она не внушает надежды, и если она не актуальна, это не создает мотивации.

В нашем случае над проблемой проекта работала команда из пяти студентов нефтегазового факультета и факультета экономических и гуманитарных дисциплин АГНИ, перед которыми была поставлена проблема визуализации данных о контингенте студентов АГНИ за последние пять лет. Руководителями проекта было показано, что любая проблема имеет множество альтернативных решений. Насколько полученный результат эффективен, оптимален для данной ситуации, показывают дальнейшие события.

В институте обучаются свыше 500 студентов на очном отделении, имеются десятки направлений и групп, а также дополнительная информация по каждому студенту. Для объединения информации в одно место и быстрого создания отчетов, путем выбора нужных полей данных, существует достаточное количество инструментов. Но в связи с тем, что в команде были студенты первого курса, не обладающие достаточным уровнем тезауруса, нами было предложено использование такого инструмента визуализации как дашборд в MS EXCEL.

Дашборды – это современный формат сбора и визуального представления массивов данных. Это аналитическая панель с понятным интерфейсом для интерактивного взаимодействия с огромным количеством постоянно изменяющихся показателей. Этот инструмент коммуникации в отличие от таблиц и слайдов, обеспечивает интерактивное взаимодействие: позволяет «провалиться» в данные, посмотреть в разных разрезах. Он помогает наладить коммуникацию на разных уровнях иерархии: хороший дашборд понятен одновременно руководителю и исполнителю.

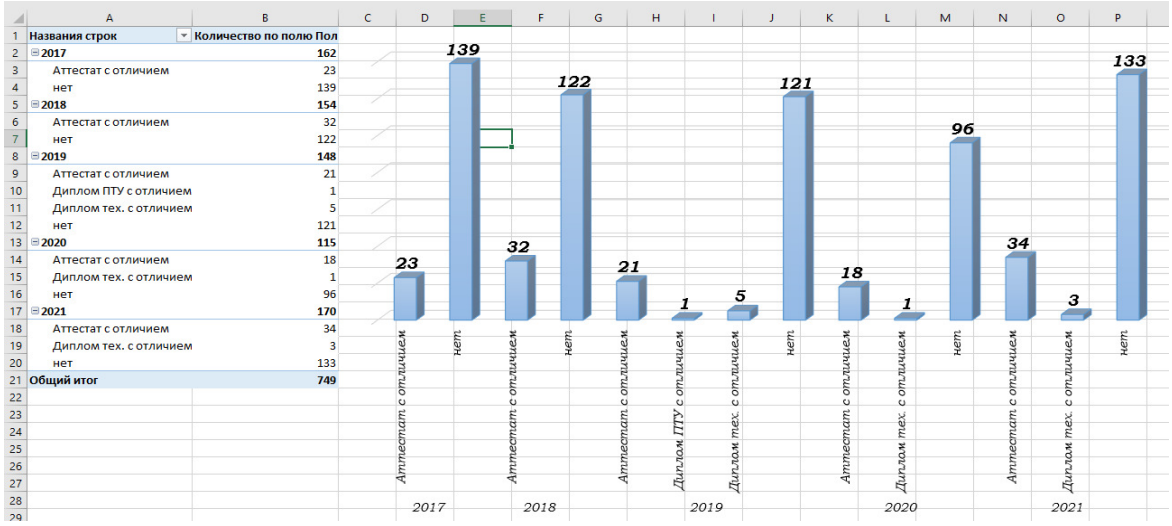
Для реализации, подготовки и внедрения дашбордов необходимо:

1. Выгрузить данные, требующих мониторинга и контроля.
2. Сформировать полный список источников данных и проанализировать выгрузку этих данных.
3. Разработать макет дашборда: структуру страницы, визуализируемые показатели, наборы графиков.
4. Подготовить дизайн элементов и показателей.
5. Сформировать и согласовать макет дашборда.
6. Сверстать и собрать визуальную часть дашборда.
8. Присоединить к макету реальные источники данных.
9. Настроить автоматическое обновление на стороне дашборда.
10. Протестировать корректную передачу данных и частоту обновления данных.

Для реализации проекта на следующем этапе студенты должны сформулировать цели и задачи: определить для кого будет создан дашборд и выяснить, кто будет пользоваться дашбордом, какие роли пользователей в нем будут. Определившись с выбором способа оформления конечных результатов, студентам необходимо было для реализации проекта ознакомиться с технологией создания дашбордов. Для этой цели в системе дистанционного обучения АГНИ руководителями проекта был создан курс по созданию дашбордов в MS EXCEL.

Следующим этапом работы являлся сбор данных для исследования. Студенты должны иметь четкое представление о своих данных, выяснить, какие данные уже есть, а какие предстоит собрать. В исследовании рассматривались данные студентов АГНИ в период с 01.09.2017 г. по 01.09.2021 г. по таким показателям как: код специальности/направление подготовки, название специализации/профиля, форма финансирования, дата зачисления, дата отчисления, населенный пункт, субъект РФ, тип населенного пункта, адрес проживания, адрес по прописке, средний балл (аттестат), окончил (школу) с отличием, пол, гражданство, гражданство (страна), балл по ЕГЭ.

Последующим этапом работы являлось построение сводной [2, С. 45-80] таблицы и сводного графика рассматриваемых показателей АГНИ за последние пять лет. Для визуальной оценки значимости рассматриваемых показателей и исключения из них не интересующих, участниками проекта была создана тестовая версия дашборда. Сводная таблица и сводные графики рассматриваемых показателей представлены на рисунке 1.



Названия строк	Количество по полю Пол
2017	162
Аттестат с отличием	23
нет	139
2018	154
Аттестат с отличием	32
нет	122
2019	148
Аттестат с отличием	21
Диплом ПТУ с отличием	1
Диплом тех. с отличием	5
нет	121
2020	115
Аттестат с отличием	18
Диплом тех. с отличием	1
нет	96
2021	170
Аттестат с отличием	34
Диплом тех. с отличием	3
нет	133
Общий итог	749

Рисунок 1. Сводные данные

Определившись с набором диаграмм, их содержанием и расположением на дашборде, студенты подошли к завершающему этапу работы - непосредственно создание интерактивной информационной панели. Используя различные фильтры, можно проанализировать данные за определенный период или по отдельным показателям. Кроме того, при наведении на интересующий элемент дашборда имеется возможность подробного представления данных. Реализация спроектированного дашборда представлена на рисунке 2.

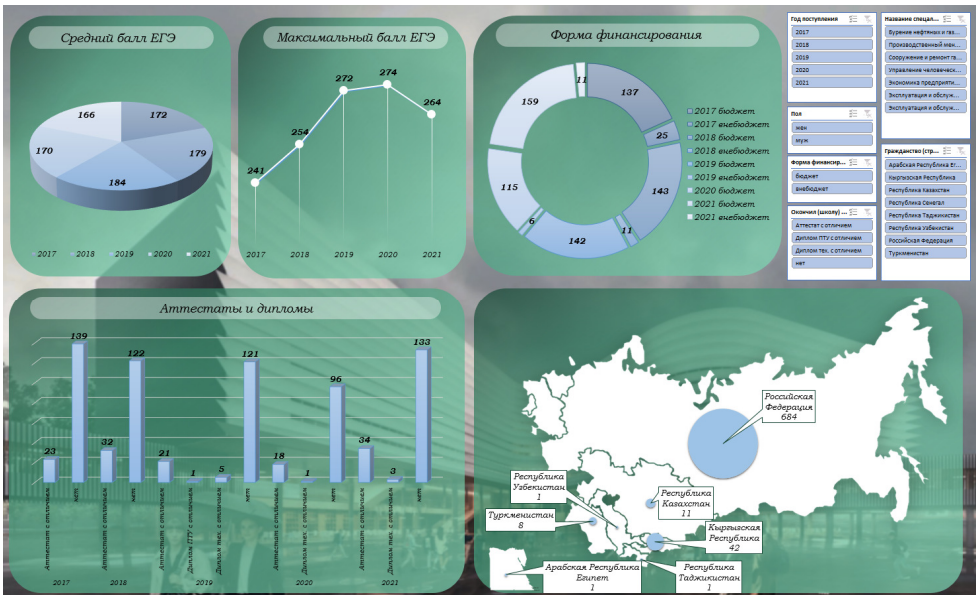


Рисунок 2. Дашборд

Для визуализации количества абитуриентов, имеющих аттестат или диплом с отличием, в разрезе времени и по направлениям, студентами была выбрана столбиковая диаграмма, так как такой вид представления данных является наиболее подходящей для сравнения. Построенная столбиковая диаграмма приведена на рисунке 3.

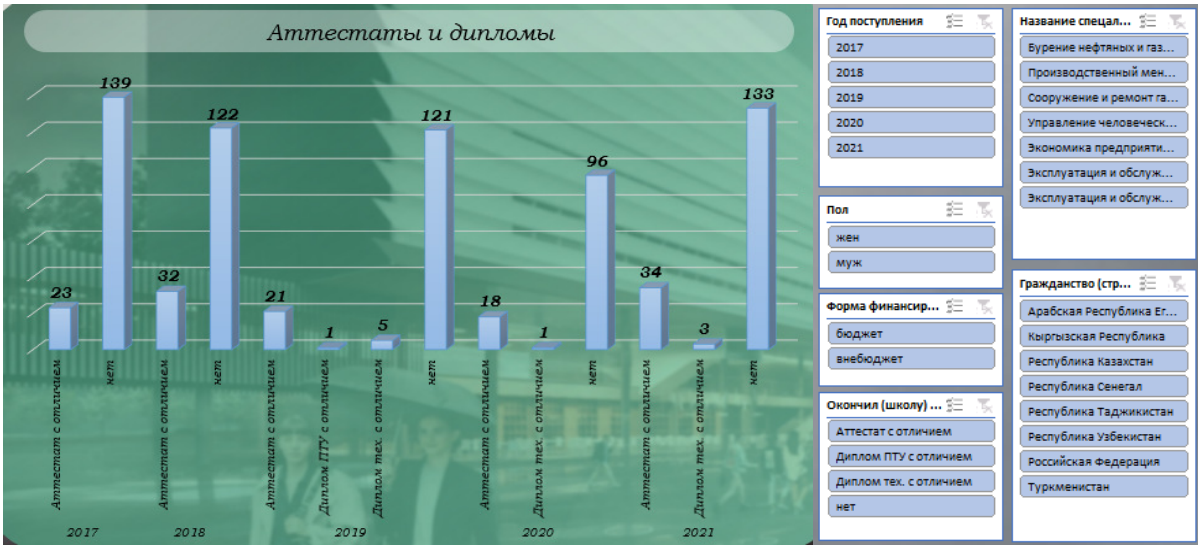


Рисунок 3. Столбиковая диаграмма

Также было решено о создании круговых диаграмм для того, чтобы показать, какую часть составляют средний бал и форма финансирования. Построенные круговые диаграммы представлены на рисунке 4.

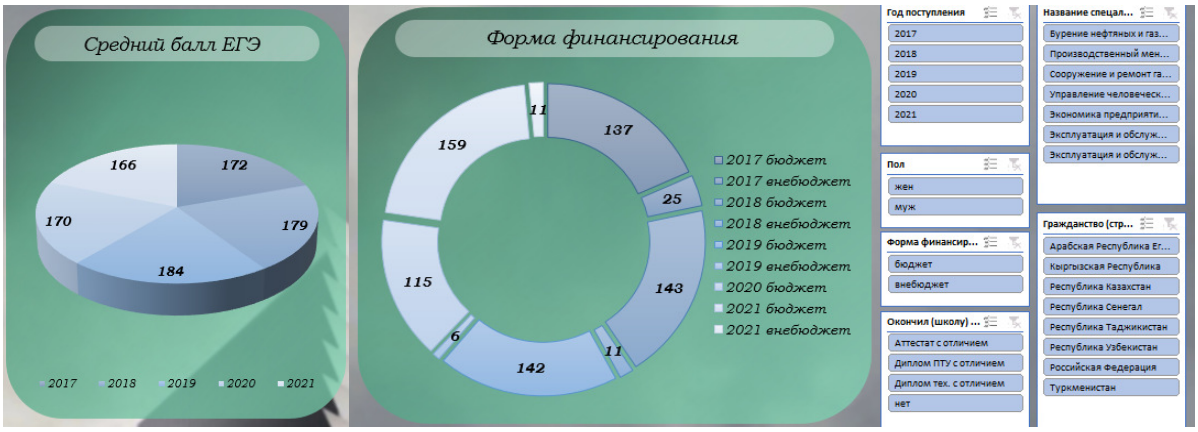


Рисунок 4. Круговые диаграммы

Например, на приведенном линейном графике виден стабильный рост с 2017 по 2020 год такого показателя как «Максимальный балл ЕГЭ», о чем свидетельствуют нанесенные на график числовые значения. Построенные линейный график представлен на рисунке 5.

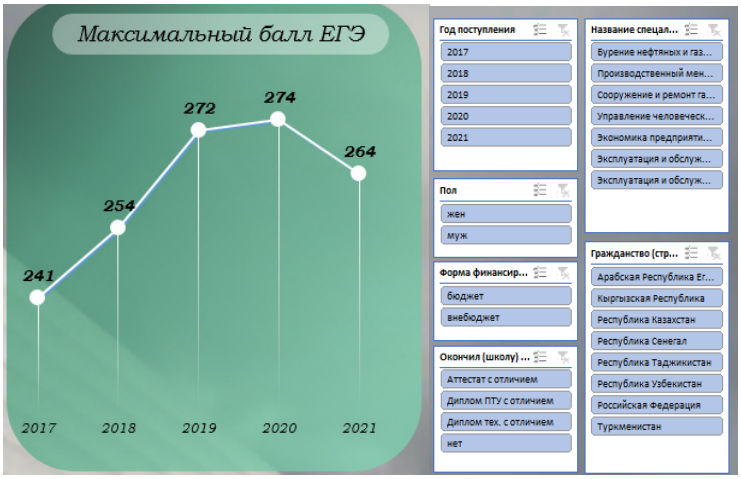


Рисунок 5. Линейный график

Далее было решено создать диаграмму, в основе которой лежит географическая карта. На карте нанесены значения, иллюстрирующие из каких стран СНГ приезжают студенты для поступления и обучения в институт АГНИ, а также их количество. Построенная диаграмма с географической картой приведена на рисунке 6.

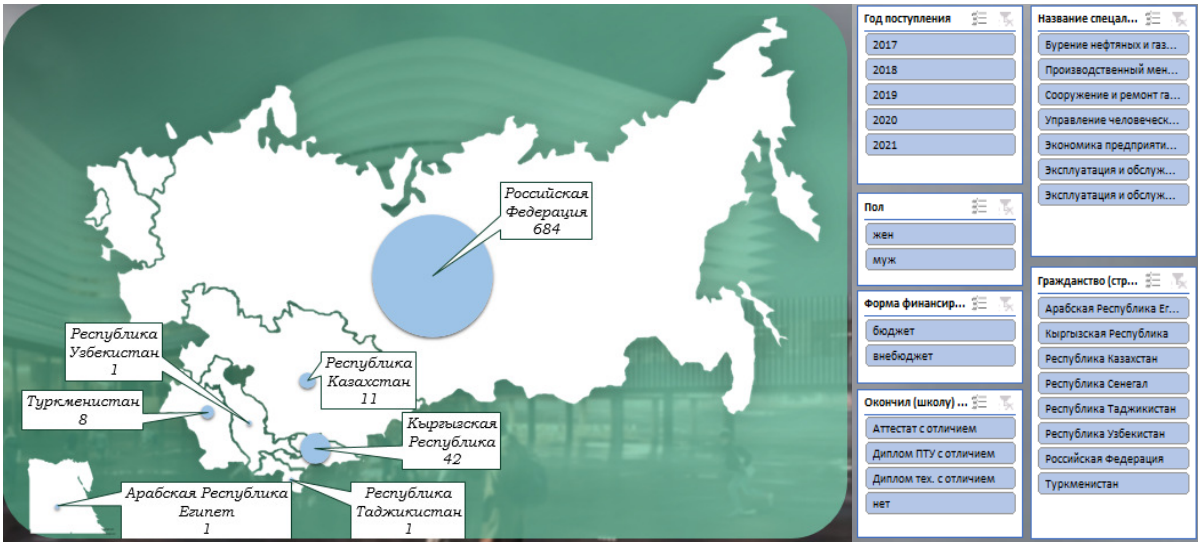


Рисунок 5. Картограмма

Итоговый этап включает презентацию результатов проекта, которая заключается в представлении и защите созданного дашборда перед комиссией. Комиссия подводит итоги групповой работы студентов, выставляя оценку и определяя личностный вклад каждого участника проекта.

Формирование отчетов о контингенте и успеваемости студентов с использованием дашбордов имеет важное практическое применение в работе института: появляется возможность исследовать информацию о контингенте студентов, выявлять статистику поступления из разных стран СНГ, так же исследование успеваемости студентов на основе различных факторов.

Выводы. Таким образом, проектная деятельность в полной мере позволит организовать учебно-познавательную деятельность бакалавров во внеаудиторное время в ходе самостоятельного поиска, отбора, анализа и переработки информации. Это позволит развить у студентов такие навыки и умения, как владение способами целенаправленной деятельности, готовности к сотрудничеству и взаимодействию, а также наделить опытом самообразования.

Литература:

1. Helle, L. Project-Based Learning in Post-Secon-dary Education Theory, Practice and Rubber Sling Shots / L. Helle, P. Tynjälä, E. Olkinuora // Higher Education. – 2006. – Vol. 51. – Issue 2. – P. 287-314.
2. Косовцева, Т.Р. MS Excel в расчетных задачах: Учебное пособие / Т.Р. Косовцева, В.Ю. Петров. – СПб: СПбГУ ИТМО, 2010. – 80 с.
3. Лебедева, Л.И. Метод проектов в продуктивном обучении / Л.И. Лебедева, Е.В. Иванова // Школьные технологии. – 2002. – № 5. – С. 116-120.
4. Полат, Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса / Е.С. Полат // Школьные технологии. - 2006. - № 6. - С. 43–45.
5. Решетка, В.В. Проектный метод обучения как средство реализации практико-ориентированной технологии / В.В. Решетка // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – № 2 (10). – С. 83-86.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук Седых Татьяна Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);
кандидат педагогических наук Манушкина Маргарита Михайловна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);
кандидат педагогических наук Остыловская Оксана Анатольевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ МЛАДШИХ КУРСОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Сегодня все исследователи согласны с тем, что компетентность является сложным образованием и имеет многокомпонентную структуру. Однако в разных работах указывается различный компонентный состав компетентности. Большая часть исследователей выделяет мотивационный или мотивационно-ценностный компонент, как необходимую составляющую профессиональной компетентности. В данной статье представлено исследование мотивационно-ценностного компонента профессиональной компетентности бакалавров младших курсов педагогического направления подготовки. Обсуждая состав и уровни развития мотивационно-ценностного компонента профессиональной компетентности педагога, в статье используются такие критерии, как отношение к профессии, осознание значимости профессии, увлеченность научной деятельностью, стремление к саморазвитию, интерес к изучаемой предметной области. На основе предложенной уровневой модели мотивационно-ценностного компонента в структуре профессиональной компетентности, была разработана анкета. Кроме того, использовалась методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной. Исследование показывает, что развитие данного компонента требует специфических мер. Предложен ряд мер, направленных на развитие

профессиональной мотивации студентов и ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности. Включение студентов как можно раньше в профессиональную и квазипрофессиональную деятельность. Если нет возможности привлечь их к преподаванию или воспитанию, то существенным подспорьем могут стать имитационные игры. Желательно с первого же семестра привлекать студентов к научной деятельности. Это возможно в ходе проведения научного студенческого семинара, куда приглашаются первокурсники. Именно вовлеченность в общее дело и развитие профессиональной идентичности усиливают как мотивацию, так и переживание субъективного благополучия. Также можно использовать систему наставничества. В качестве наставников могут выступать студенты старших курсов, магистры, преподаватели. Формирование включающих в себя студентов разных курсов научных коллективов предоставляет возможность первокурсникам как наблюдать за исследовательской деятельностью, так и принимать посильное участие под патронажем более зрелых исследователей. Институт наставничества столетиями доказывает свою эффективность – он позволяет сформироваться ценностное отношению к профессиональной деятельности, добавляет ей эмоциональности и персонализации. Перечисленные меры не являются исчерпывающими. Могут быть организованы тренинги, выездные школы, волонтерское движение студентов, участие их в дискуссиях, круглых столах, конкурсах и олимпиадах, организация фокус-групп.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, мотивационно-ценностный компонент профессиональной компетентности, профессиональная направленность, высшее образование, педагогическое образование.

Annotation. Today, all researchers agree that competence is a complex entity and has a multicomponent structure. However, different works indicate different components of competence. Most researchers single out the motivational or motivational-value component as a necessary component of professional competence. This article presents a study of the motivational-value component of the professional competence of undergraduate bachelors in the pedagogical field of study. Discussing the composition and levels of development of the motivational-value component of a teacher's professional competence, the article uses such criteria as: attitude to the profession, awareness of the importance of the profession, dedication to scientific activity, desire for self-development, interest in the studied subject area. Based on the proposed level model of the motivational-value component in the structure of professional competence, a questionnaire was formed. In addition, the method of studying the motivation for learning at the university T.I. Ilyina. The study shows that the development of this component requires specific measures. A number of measures aimed at the development of students' professional motivation and value attitude to future professional activity are proposed. Inclusion of students as early as possible in professional and quasi-professional activities. If it is not possible to involve them in teaching or education, then simulation games can become a significant help. From the first semester to involve students in scientific activities. It is possible to hold a scientific student seminar, where to invite first-year students. It is involvement in a common cause and the development of professional identity that enhance both motivation and the experience of subjective well-being. Use a mentoring system. Students from senior courses, masters, teachers can act as mentors. The formation of research teams, including students from different courses, so that freshmen can both observe research activities and take part under the patronage of more mature researchers. The institute of mentoring has been proving its effectiveness for centuries - it allows the formation of a deeply personal attitude to activity, adds emotionality and personalization to it. The listed measures are not exhaustive. Perhaps training procedures, field schools, volunteer activities of students, participation in discussions, round tables, competitions and olympiads, organization of focus groups will show themselves well.

Key words: professional competence, motivational and value component of professional competence, professional orientation, higher education, pedagogical education.

Введение. Проблема развития мотивационно-ценностного компонента профессиональной компетенции довольно остро встает для педагогических направлений подготовки, поскольку будущий педагог сможет стать наставником и воспитателем лишь в том случае, когда осознает социальную значимость своей деятельности, имеет направленность на решение сложнейших задач, связанных с развитием личности учащегося, его успешной социализацией [1]. Для развития данного компонента у студентов, преподавателям вуза важно понимать, с каким мотивационно-ценностным багажом пришли первокурсники – от этого зависят меры, связанные с развитием данного компонента. Для ответа на данный вопрос, проведен мониторинг мотивационной, ценностной и профессиональной направленности первокурсников – будущих педагогов.

Изложение основного материала статьи. Обсуждая состав и уровни развития мотивационно-ценностного компонента профессиональной компетенции педагога, Е.Г. Гуцу и Е.И. Смирнова, перечисляют следующие критерии: отношение к профессии, осознание значимости профессии, увлеченность научной деятельностью, стремление к саморазвитию, интерес к преподаваемой дисциплине. [2] Проецируя данные критерии на студентов, можно говорить об наличии или отсутствии интереса к изучаемой предметной области. На основе предложенной авторами уровневой модели мотивационно-ценностного компонента в структуре профессиональной компетенции, была разработана анкета. Кроме того, использовалась методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной.

Исследование было проведено на базе СФУ ИППС. В исследовании принял участие 31 студент 1 курса бакалавриата.

«Методика изучения мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной [3] содержит три шкалы: «Приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность); «Овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества); «Получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов).

Мотив приобретения знаний не предполагает профессиональной мотивации, он может отражать внепредметную когнитивную активность, любознательность студента.

Мотивация, связанная с получением документа о высшем образовании, не содержательна – такому студенту практически не важно, где учиться, стремление к дальнейшей работе по специальности у него отсутствует.

Наличие именно профессиональной мотивации отражает шкала «Овладение профессией».

Таблица 1

Результаты изучения мотивации обучения студентов в вузе

Мотивы	Доля студентов, %
Приобретение знаний	37
Овладение профессией	23
Получение диплома	40

Данные таблицы 1 свидетельствуют о том, что для студентов несодержательные относительно будущей профессиональной деятельности мотивы заметно значимее, чем собственно профессиональная мотивация.

Далее приведены результаты изучения мотивационно-ценностного компонента в структуре профессиональной компетенции студентов с помощью разработанной авторами анкеты. В таблице 2 представлены результаты изучения отношения студентов к будущей профессии.

Таблица 2

Результаты изучения отношения студентов к будущей профессии

Критерий	Доля студентов, %
Педагогическая деятельность осознается как ценность. Наличие устойчивой осознанной профессиональной мотивации.	19
Переживание педагогической профессии как ценности проявляется эпизодически.	32
Педагогическая деятельность не осознается как ценность.	49

Данные таблицы 2 позволяют сделать вывод о том, что только 19% первокурсников устойчиво осознают будущую профессию как ценность. Почти половина испытуемых не осознает ценности будущей профессиональной деятельности. Треть студентов ценность педагогической деятельности переживает эпизодически, их отношение к будущей профессии пока неустойчиво. Это означает, что их отношение к будущей профессиональной деятельности может как усилиться, так и окончательно разрушиться, в зависимости от множества обстоятельств, в частности, от успешности обучения и вовлеченности в профессиональную, квазипрофессиональную или научную деятельность, а также от складывающихся отношений с преподавателями и одногруппниками.

В таблице 3 представлено распределение ответов студентов относительно переживания значимости будущей профессиональной деятельности. Мы видим, что 58% испытуемых переживает значимость будущей профессиональной деятельности эпизодически, в зависимости от контекста ситуации. Устойчивое чувство значимости будущей профессии для общества и для себя лично характерно для 23% первокурсников. У 19% отсутствует переживание значимости педагогической деятельности.

Таблица 3

Результаты изучения осознания студентами значимости будущей профессии

Критерий	Доля студентов, %
Понимание и переживание значимости педагогической деятельности.	23
Понимание и переживание значимости педагогической деятельности проявляется только в отдельных ситуациях.	58
Значимость педагогической деятельности не признается и не переживается.	29

Для того, чтобы чувство значимости будущей профессиональной деятельности возникло и обрело устойчивые формы, студент должен видеть, как данная профессиональная деятельность способна изменить жизнь к лучшему как того, на кого она направлена, так и самого субъекта деятельности – педагога.

В таблице 4 представлено распределение ответов студентов относительно интереса к будущей преподаваемой дисциплине. Чуть менее половины студентов имеют неустойчивый интерес к будущей преподаваемой дисциплине. Полную несформированность интереса демонстрирует 26% испытуемых. При этом практически треть студентов показывает сформированность выраженного и устойчивого интереса к предметной области.

В таблице 5 отражены результаты опроса студентов по поводу заинтересованности в научной деятельности. Трудно ожидать от первокурсников увлеченности научной деятельностью, однако, 13% показали её наличие. Это безусловно свидетельствует о том, что студентов уже на первом курсе следует привлекать к научным исследованиям. У 55% испытуемых полностью отсутствует интерес к научной и исследовательской деятельности. Безусловно первокурсник имеет весьма поверхностные представления о науке, и если его не привлекать к исследованиям, то у него мало шансов ими заинтересоваться.

Таблица 4

Результаты изучения интереса студентов к будущей преподаваемой дисциплине

Критерий	Доля студентов, %
Устойчивый интерес к будущей преподаваемой дисциплине.	39
Неустойчивый интерес к будущей преподаваемой дисциплине.	45
Интерес не сформирован.	26

Таблица 5

Результаты изучения интереса студентов к будущей преподаваемой дисциплине

Критерий	Доля студентов, %
Увлеченность наукой ярко выражена.	13
Заинтересованность наукой неустойчива.	32
Заинтересованность наукой не проявляется.	55

В таблице 6 представлены ответы студентов на вопрос о стремлении к самосовершенствованию Более 60% студентов указали на стремление к постоянному самосовершенствованию, что говорит о широко представленной ценности

личностного роста. В анкете не было уточнения, имеется в виду личностный рост внутри профессиональной деятельности и благодаря ей, или речь идет о любой созидательной деятельности, ведущей к самоактуализации. В результате полученные сведения оказались не столь информативны для оценки профессиональной компетентности.

Таблица 6

Результаты изучения стремления студентов к самосовершенствованию

Критерий	Доля студентов, %
Постоянное осознанное стремление к самосовершенству.	61
Стремление к самосовершенству неустойчиво, проявляется ситуативно.	23
Стремление к постоянному самосовершенству не сформировано.	16

Таким образом, можно сделать вывод, что мотивационно-ценностный компонент профессиональной компетентности у бакалавров-первокурсников сформирован на среднем уровне. Это стартовая точка, отталкиваясь от которой вуз должен сформировать развитую мотивацию и ценностное отношение к будущей профессии.

Опираясь на предложенные критерии, можно предложить комплекс мер, позволяющих не упустить студентов, у которых мотивационно-ценностный компонент уже достаточно высоко развит, и способствовать развитию данного компонента у студентов со слабым уровнем.

В качестве комплекса мер, очевидно выступают следующие:

1. Включение студентов как можно раньше в профессиональную и квазипрофессиональную деятельность. Если нет возможности привлечь их к преподаванию или воспитанию, то существенным подспорьем могут стать имитационные деловые игры.
2. Привлечение с первого же семестра студентов к научной деятельности. Можно проводить научный студенческий семинар, куда приглашать первокурсников. Именно вовлеченность в общее дело и развитие профессиональной идентичности усиливают как мотивацию, так и переживание субъективного благополучия [2].
3. Использование системы наставничества. В качестве наставников могут выступать студенты со старших курсов, магистры, преподаватели. Формирование научных коллективов, включающих в себя студентов с разных курсов, позволит первокурсникам как наблюдать за исследовательской деятельностью, так и принимать посильное участие под патронажем более зрелых исследователей. Институт наставничества столетиями доказывает свою эффективность – он позволяет сформироваться глубоко личностному отношению к деятельности, добавляет ей эмоциональности и персонализации.

Перечисленные меры не являются исчерпывающими. организованы тренинги, выездные школы, волонтерское движение студентов, участие их в дискуссиях, круглых столах, конкурсах и олимпиадах, организация фокус-групп. Самая разнообразная активность, направленная на решение посильных профессиональных задач студентами, повысит их уровень самооценки, повлияет на процесс становления профессиональной идентичности, поспособствует развитию осознанного отношения к будущей деятельности, даст почувствовать студенту его нужность, социальную ценность. Вовлекать студентов в данные виды активности следует начинать как можно раньше – прямо с первого курса, что даст шанс раннего становления профессиональной компетентности в целом, и ее мотивационно-ценностного компонента, в частности.

Выводы. Мотивационно-ценностный компонент выступает необходимым звеном профессиональной компетентности. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что у студентов-первокурсников данный компонент хоть и выражен, но далек от эталонного, носит неустойчивый характер. Интерес к будущей профессиональной деятельности, отношение к ней как к ценности проявляется часто эпизодически, зависит от контекста конкретной ситуации. Значительную долю мотивации учебной деятельности составляют мотивы формальные, не содержательные. Для целенаправленного и эффективного развития данного компонента профессиональной мотивации предложен ряд мер, обобщить которые можно как вовлечение студентов уже на ранних этапах обучения в различные виды профессиональной, квазипрофессиональной и научной деятельности.

Литература:

1. Остыловская, О.А. Профессиональные компетенции: структура, состав, особенности формирования / О.А. Остыловская, М.М. Манушкина, В.Н. Шестаков. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2020 – 62 с.
2. Гуцу, Е.Г. Мотивационно-ценностный компонент в структуре профессиональной компетенции преподавателя вуза: критерии и уровни развития / Е.Г. Гуцу, Е.И. Смирнова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2. – С. 564-564.
3. Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной. – URL: http://testoteka.narod.ru/ms/1/05.html (дата обращения: 01.05.2022).
5. Яковлева, Е.А. Эффекты влияния профессиональной идентичности на результаты труда и субъективное благополучие / Е.А. Яковлева, В.Е. Крячко //Journal of Economic Regulation (Вопросы регулирования экономики). – 2019. – Т. 10. – №. 4. – С. 126-145.

УДК 373.292

профессор Сенько Вячеслав Константинович
Академия архитектуры и искусств Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);
магистрант Худжамова Кристина Диловаровна
Академия архитектуры и искусств Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОСНОВАМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ГРАМОТЫ

Аннотация. В статье рассматриваются научные основы обучения младших школьников основам изобразительного искусства. Проведен анализ психолого-педагогических идей обучения и развития учащихся на занятиях изобразительным искусством, описаны условия, средства и методы успешного обучения младших школьников. Знание преподавателем психолого-педагогических особенностей учащихся и их применение в процессе обучения помогают преодолеть трудности в проведении занятий изобразительной грамоты. Современные условия образования затрагивают обучение и выявляют новые принципы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей младших школьников. Особое внимание уделяется психолого-педагогическим принципам, способствующим более эффективному изучению творческого процесса. Содержательная, методическая и организационная деятельность находят свое отражение в научном применение в использовании художественно-образовательном процессе. Полученные результаты служат подспорьем в понимании внутренних механизмов развития и влияния социальной среды на младших школьников, что определяет успешную профессиональную деятельность преподавателей. Все это позволит в полной мере проработать актуальные проблемы современного художественного образования в целом. Следовательно, детальное изучение и анализ всей личностной сферы младшего школьного возраста в результате коммуникации, может вывести процесс художественного обучения на новый уровень, преобразовывая и дополняя нововведения. Таким образом, правильное построение учебного процесса - залог успешного освоения учебной программы и создание психической гармонии учащегося как целостной личности.

Ключевые слова: психолого-возрастные особенности развития младших школьников, дидактические принципы, методы обучения.

Annotation. The article discusses the scientific foundations of teaching elementary school students the basics of fine art. The analysis of psychological and pedagogical ideas of teaching and development of students in the visual arts classes is carried out, the conditions, means and methods of successful teaching of younger schoolchildren are described. The teacher's knowledge of the psychological and pedagogical characteristics of students and their application in the learning process help to overcome difficulties in conducting visual literacy classes. Modern conditions of education affect learning and reveal new principles, taking into account the age and individual characteristics of younger schoolchildren. Special attention is paid to the psychological and pedagogical principles that contribute to a more effective study of the creative process. The content, methodological and organizational activities are reflected in the scientific application in the use of the artistic and educational process. The results obtained serve as an aid in understanding the internal mechanisms of development and the influence of the social environment on younger schoolchildren, which determines the successful professional activity of teachers. All this will allow us to fully work out the actual problems of modern art education in general. Consequently, a detailed study and analysis of the entire personal sphere of primary school age as a result of communication can bring the process of artistic learning to a new level, transforming and complementing innovations. Thus, the correct construction of the educational process is the key to the successful development of the curriculum and the creation of mental harmony of the student as an integral personality.

Key words: psychological and age-related features of the development of younger schoolchildren, didactic principles, teaching methods.

Введение. Психолого-возрастные особенности развития детей младшего школьного возраста исследовали многие ученые: Л.И. Айдарова, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.К. Дусавицкий, Ю.А. Полуянов, В.В. Репкин, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин и др. Различные подходы к периодизации психического развития ребенка рассматривали П.П. Блонский, З. Фрейд, Л. Колберг, Э. Эриксон, Ж. Пиаже и др. Для того чтобы реализовать дидактический принцип учета психолого-возрастных особенностей учащихся, учителю следует знать возрастную психологию младших школьников и создать условия для реализации данного принципа.

Изложение основного материала статьи. Жан Пиаже – швейцарский философ, известный своими работами по изучению психологии детей, выделял следующие основные периоды развития интеллекта человека: с 2-х до 4-х лет у ребенка развивается символическое и допонятийное мышление. Далее, до 8-ми лет идет развитие интуитивного, наглядного мышления. К 12-ти годам у подростка формируются конкретные операциональные группировки мышления, относящиеся к объектам, которыми можно манипулировать, а с 12-ти лет и в течение всего юношеского периода вырабатывается формальное мышление, группировки которого характеризуют зрелый рефлексивный интеллект [3, С. 58].

Данное исследование совпадает с исследованиями некоторых советских ученых. Так, например, в работах Л.С. Выготского представлена периодизация возрастного развития человека, начиная с детского возраста, в частности, нас интересуют периоды дошкольного и младшего школьного возраста, и этими знаниями пользуются все педагоги. У Ананьева Б.Г. представлена аналогичная система периодизации развития ребенка: преддошкольный период длится от 3-х до 5-ти лет, дошкольный – от 5-ти до 7-ми лет, младший школьный – от 7-ми до 11-ти лет, а подростковый средний школьный возраст длится от 11-ти до 15-ти лет. Данная система стала общепринятой в педагогических исследованиях. Эльконин Д.Б. называет три основных показателя самого развития ребенка, это, во-первых, определенная социальная ситуация развития или конкретная форма отношений, в которые вступает ребенок со взрослыми, во-вторых, основной или ведущий тип деятельности ребенка, в-третьих, основные психические новообразования [10, С. 42].

В исследованиях Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, развивающих деятельностную концепцию, основным критерием психического развития является тип ведущей деятельности.

Известно, что у младших школьников развивается преимущественно эмоционально-чувственная сфера личности и идет накопление опыта умственных действия. Сложные понятия изобразительного искусства типа «колорит» находятся за пределами их восприятия. Абстрактные представления в виде колорита, пропорций, конструкции слишком абстрактны, у младших школьников абстрактное мышление еще не сформировано, оно начнет формироваться, по мнению психологов, с 11-ти лет. Поэтому учителю необходимо «спуститься» к восприятию учащихся и давать им знания и практические навыки на доступном для них уровне восприятия. Создавая систему учебно-творческих и развивающих заданий, по ознакомлению

школьников с основами изобразительной грамоты, и в частности, с основами цветоведения, учитель формулирует учебные и развивающие задачи, подбирает специальную натуру, целенаправленно готовит наглядность к каждому уроку и заданию.

Для них понятно то, что доступно их зрительному чувственному восприятию: цвет, цветовой оттенок, цветовой тон, цветовая гармония, гармония теплых цветов. Важный вид деятельности для младших школьников – это еще игра. Методы игры эффективны в обучении изобразительному искусству, особенно, когда они работают красками. В методике обучения изобразительного искусства младших школьников используют сказочные сюжеты о семье красок, разрабатывают и проводят на занятиях различные викторины, в состав вопросов которых входят элементарные теоретические знания основ изобразительной грамоты. Младшие школьники также любят «пальчиковую» деятельность, с удовольствием мешают краску в палитре пальцами, отпечатывают свои ладошки в краске на бумаге. Здесь возможны различные игры - занятия на выполнение различных видов монотипий различными материалами, графическими, цветом, с использованием различных поверхностей: водной, стекла, бумаги, на которые наносится краска и с ней делается отпечаток. Успешны также занятия – игры, где выполняются различные колористические композиции с использованием таких материалов, как аппликация, здесь можно ставить любые развивающие задачи и использовать любые изобразительные материалы. Использование разнообразных подходов, материалов, разнообразных форм и видов изобразительной деятельности является условием реализации принципа новизны в обучении младших школьников.

Основным условием комфортного состояния учащегося является создание эмоционально-благоприятной атмосферы на занятиях изобразительным искусством. Учитель также подбирает формы и методы обучения с учетом психологии младших школьников, о чем неоднократно писали многие педагоги, в частности В.В. Давыдов [8, С. 58].

В педагогической психологии также отмечается, что учитель создает для младших школьников доброжелательную атмосферу, и учащиеся доверяют его справедливости. Так Талызина Н.Ф. пишет, что при правильном отношении учителя через полтора-два месяца дети адаптируются к новым требованиям. Учитель становится для учеников главным лицом: его рекомендации, его пожелания не подлежат сомнению, даже отношение к другим ученикам опосредуется отношением к ним учителя [9, С. 21].

Существенным в нашем исследовании является то, что у учащихся в младшем школьном возрасте ведущей деятельностью становится учение, в результате которого формируются интеллектуальные и познавательные способности [1, С. 44].

Учение, как новая форма деятельности, школьников является частью их новой жизни, через которую для них выстраивается и постоянно обновляется система отношений с миром и взрослыми. Взрослые становятся значимы настолько, насколько они важны для научения ребенка. Учитель становиться для школьника главным авторитетом. Поэтому важным подходом в обучении школьников младшего школьного возраста является гуманно-личностный подход, где учитель является источником профессиональных и личностных качеств и, главное, добра – как условия, позволяющего обучаться и развиваться без напряжений, переживаний и других психологических препятствий. Современные ученые пишут также, что какими силами напитаются дети от взрослых, такие силы они будут проявлять во взрослой жизни [5].

Учитель является для учеников источником сил добра, созидания, творчества, познавательной активности, что очень важно для развития творческой личности. Возможно ли творчество в младшем школьном возрасте? Для младших школьников, творческая деятельность означает, прежде всего, формирование чего-либо качественно нового, неповторимого и оригинального. Это могут быть различные виды творческой деятельности – аппликация, конструирование, рисование, сочинение, творческая игра, песня, и подобные виды деятельности, при условии, что школьники эмоционально активированы, спонтанны. Эмоциональная активность является доказательством того, что школьники пребывают в творческой активности.

В традиционной педагогике условием развития школьников на занятиях изобразительным искусством всегда являлась активизация их творческой деятельности. Игнатьев Е.И. рассматривал вопросы психологии изобразительной деятельности детей, где творческая деятельность школьников рассматривалась как процесс художественного развития, и находил в работах школьников множество стереотипных изображений, которые преодолевались в процессе обучения [4].

Занятия изобразительной деятельностью в любом возрасте является деятельностью интеллектуальной. Прежде всего, при работе с натурой у учащихся развиваются мыслительные процессы анализа и синтеза. Любая изобразительная задача активизирует мыслительную деятельность учащегося. При анализе натуры идет развитие зрительного восприятия натуры, анализ формы способствует развитию чувства формы. Анализ цвета предметов и их перспективы, освещенность заставляют ученика концентрировать свое внимание, регулировать свою умственную исследовательскую деятельность.

Деятельностный подход заключается в том, что психологическое развитие ребенка происходит в процессе деятельности, именно в процессе изобразительной деятельности развиваются все способности к изобразительному искусству. Без практической деятельности способности не развиваются. Поэтому школьники занимаются изобразительной деятельностью практически, этот процесс, по мнению педагогов и психологов развивает их прежде всего эстетически, но многие психологи утверждают, что в этом возрасте также идет у учащихся развитие способностей.

Изобразительная деятельность для младших школьников является чем-то новым. В нее они могут войти только при помощи взрослых и учителей, которые им показывают приемы работы. Л.С. Выготский описал этот процесс как зону ближайшего развития ребенка, она важна для пробуждения у учащихся многих центров умственной деятельности, и так называемых художественных центров. Вначале изобразительной деятельностью ученик может овладеть только с помощью учителя, потому педагог реализует принцип сотворчества, применяя метод педагогической поддержки учащихся на всех этапах обучения. После совместного успешного изобразительного опыта, школьник сам способен осуществлять изобразительную деятельность. В данной зоне совместной деятельности вслед за обучением ускоряется процесс общего психического развития школьников. Выготский Л. С. писал, что обучение создает зону ближайшего развития школьника [2].

Принцип последовательности и доступности обучения реализуется учителем через подачу учащимся теоретических знаний и наглядности. Принцип наглядности - один из ведущих принципов обучения младших школьников, по мнению Я.А. Коменского, наглядность активизирует чувственные ощущения школьников [6]. Наглядность должна быть доступна зрительному восприятию учащихся, она должна легко ими считываться и также быть художественно и эстетически выразительной.

Наилучшим вариантом наглядности в обучении младших школьников является педагогический рисунок, когда учитель демонстрирует все этапы работы красками.

В возрастной психологии детей указывается, что начиная с 6-ти лет, школьники готовы к систематическому обучению. Школьник в этом возрасте может понимать и регулировать свое поведение, он способен сравнивать себя с другими. В этот период они начинают накапливать жизненный опыт. Он способен сравнивать краски, определять какие цвета теплые, а какие холодные. Это элементарное знание основ изобразительной грамоты в области колористики. Учитель демонстрирует приемы смешения красок, а ученики, глядя на его действия, осознают свои изобразительные действия и приобретают

навыки работы с красками. Как пишут психологи, в частности Леонтьев А.Н., что осознание своих действий человеком происходит через осознание действий других людей [7].

Знания данного закона развития учащихся позволяет учителю максимально использовать наглядный показ, а учащимся ускоренно приобретать практические навыки работы с красками.

Учащиеся в этом возрасте любят повторять новые слова, новые термины, заучивая понятия изобразительной грамоты: цвет, краплак, натюрморт. Они повторяют их, запоминая не сразу, а постепенно термины и правила, название красок, но помнят зрительно цвет и просят подсказать как называется, например, темный красный. Идет процесс формирования базы теоретических знаний также развивается чувство цвета и зрительная память.

Продолжается развитие речи младшего школьника через внутреннюю речь – мысль, внешнюю речь – высказывания, рассуждения, вопросы, повторения, а также идет развитие через «пальчиковую» тактильную деятельность. В современном художественном образовании распространена форма интенсивного обучения, где ускоренные познавательные процессы младших школьников указывают на активизацию их творческой деятельности. Активизации познавательной активности школьника может и должна быть организованна учителем через повышения интереса и мотивации учащихся к изобразительной деятельности.

Существует множество средств и методов повышения интереса и мотивации школьников: ярко окрашенная натура, новые материалы и новые виды деятельности, задания на создание цветового контраста в композиции и другие задания, активизирующие зрительную чувствительность, любимые объекты изображения, например: лошади, куклы, машинки, мягкие игрушки- все, что любимо и знакомо им, что дает ощущения привычного уюта в жизни. Такое психологически комфортное обучение и развитие младших школьников – есть следование природосообразным законам развития ребенка, где внешняя мотивация, создаваемая извне учителем, увеличивает внутреннюю мотивацию школьников к учению, познанию. Классический традиционный метод педагогических установок остается одним из ведущих методов обучения школьников.

Педагогические установки учителя контролируют и направляют, прежде всего, мыслительную деятельность школьников. В современном обучении у школьников преобладает информационное насыщение, большая нагрузка на интеллект, при этом может полностью подавляться эмоционально-чувственная сфера, и тогда дети становятся эмоционально неотзывчивы, безрадостны и подавлены, раздражены, часто болеют.

Надо помнить о постоянном восстановлении психической гармонии младших школьников, и занятия изобразительной деятельностью могут выполнять арт-терапевтическую функцию. На таких занятиях снимается, прежде всего, психическое напряжение школьников, и далее возможны полноценные учебные занятия. Возможно рисовать цветным песком, лепить из глины, резать по дереву, в общем, использовать доступные природные материалы. Учителю не обойтись без таких способностей, как эмпатия, педагогическая рефлексия. Они ему необходимы для того, чтобы понимать, чувствовать индивидуальность школьника, видеть, где у него проблема в восприятии, передать ему опыт своей точки зрения, передать свое чувство цвета, чувства колорита. Внимательность учителя к каждому ученику, заинтересованность в его развитии, основное условие, способствующее успешному обучению и развитию всех школьников.

Выводы. Учет в процессе обучения всех психолого-педагогических условий, таких, как реализация традиционных принципов обучения, использование традиционных и инновационных методов, а также педагогическое творчество учителя, позволяют младшим школьникам не только успешно обучаться основам изобразительного искусства, но и активно художественно развиваться.

Литература:

1. Барышникова, Е.В. Психология детей младшего школьного возраста учебное пособие / Е.В. Барышникова. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2018. – 174 с.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – Москва: Изд-во АСТ, 2010. – 468 с.
3. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учебник / [И.А. Зимняя и др.]; под ред. Э.М Горелик, Н.Я. Липкина. – Москва: Изд-во Логос, 2004. – 384 с.
4. Игнатьев, Е.И. Психология изобразительной деятельности детей / Е.И. Игнатьев. – Москва: Учпедгиз, 1961. – 223 с.
5. Картавцева, О.Д. Научные основы экзистенциальной педагогики / О.Д. Картавцева. – Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2011. – 250 с.
6. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения. Том 1 / Я.А. Коменский. – Москва: Изд-во Педагогика, 1982. – 656 с.
7. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. / А.Н. Леонтьев. – Москва: Изд-во Политиздат, 1977. – 304 с.
8. Подласый, И.П. Педагогика начальной школы / И.П. Подласый. – Москва: Изд-во Владос, 2008. – 463 с.
9. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений / Н.Ф. Талызина. – Москва: Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с.
10. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – Москва: Изд- во Педагогика, 1989. – 560 с.

Педагогика

УДК 378.2

магистрант Сидорова Елена Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Уромова Светлана Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ И НЕДОСТАТКИ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ АКТИВНОСТИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Изменения, наблюдаемые в современной педагогике привели к проблемам, которые требуют детализированного изучения. Они непосредственно отражают организацию и содержание процесса социализации детей с умственной отсталостью. Имеющиеся отклонения в развитии, берут начало от целевых ориентиров и заканчиваются методами, применяемыми в воспитательном процессе. Прежде всего данные проблемы коснулись коммуникативной сферы. Сфера коммуникации является самой сложной в психологической деятельности. Она обеспечивает адекватное протекание процесса взаимодействия на этапе социальной адаптации ребенка с ограничениями как в период обучения, так и в

постшкольном пространстве. Особые трудности в формировании коммуникативных компетенций возникают у категории умственно отсталых обучающихся. Выявленные особенности находятся вне зависимости от степени снижения интеллектуальных возможностей, которые проявляются в виде отсутствия потребности в процессе общения, недостатков межличностного взаимодействия, непосредственно нарушений коммуникативного акта и т.д. В данной статье авторы представляют результаты теоретико-прикладного исследования, раскрывающего недостатки социально-коммуникативного развития младших школьников с легкой умственной отсталостью. В теоретическом обзоре раскрываются такие понятия, как социальное развитие, коммуникативное развитие, социально-коммуникативная активность. Приводится сравнительный анализ актуального уровня их развития у нормотипичных и умственно отсталых школьников. В статье представлены и описаны качественные результаты экспериментального исследования. Полученные данные доказывают несостоятельность вторых в собственной социальной и коммуникативной активности: дети мало ориентируются на сверстника, не способы выбрать оптимальную стратегию построения совместной деятельности, не ориентированы на помощь как сверстников, так и взрослых. Полученные результаты могут стать основанием необходимости проведения целенаправленных коррекционно-развивающих мероприятий с умственно отсталыми школьниками. Коррекционная работа направлена на преодоление выявленных нарушений коммуникации, начиная с первого класса.

Ключевые слова: социальная активность, коммуникативная активность, коммуникация, социально-коммуникативная активность, младший школьный возраст, умственная отсталость.

Annotation. The changes observed in modern pedagogy have led to problems that require detailed study. They directly reflect the organization and content of the process of socializing children with mental retardation. Existing deviations in development, originate from target guidelines and end with the methods used in the educational process. First of all, these problems affected the communicative sphere. The sphere of communication is the most difficult in psychological activity. It ensures adequate interaction at the stage of social adaptation of a child with restrictions both during the learning period and in the post-school space. Special difficulties in the formation of communicative competencies arise in the category of mentally retarded students. The revealed features are independent of the degree of decrease in intellectual capabilities, which are manifested in the form of lack of need for communication, shortcomings of interpersonal interaction, directly violations of the communication act, etc. In this article, the authors present the results of an applied theoretical study revealing the shortcomings of the socio-communicative development of younger schoolchildren with mild mental retardation. The theoretical review reveals such concepts as social development, communicative development, social-communicative activity. A comparative analysis of the current level of their development in normotypic and mentally retarded schoolchildren is given. The article presents and describes the qualitative results of the experimental study. The data obtained prove the failure of the second in their own social and communicative activity: children are not focused on their peers, not ways to choose the optimal strategy for building joint activities, not focused on helping both peers and adults. The results obtained may become the basis for the need for targeted correctional and developmental measures with mentally retarded schoolchildren. Corrective work is aimed at overcoming the identified communication disorders, starting from the first class.

Key words: social activity, communicative activity, communication, social-communicative activity, primary school age, mental retardation.

Введение. Социально-коммуникативный компонент личности человека являет собой высоко значимый компонент психологического развития человека, так как нацелен на решение одной из важнейших задач человеческого существа, а именно – успешной интеграции и функционирования в рамках системы общественных отношений. Социально-коммуникативный компонент личности – это комплексное, системное образование, подверженное изменениям в течение всей жизни человека. Нарушения интеллектуального развития, в частности умственная отсталость, накладывают отпечаток в виде искажений на процесс восприятия и переработки социальной информации (контекстов социальной ситуации, коммуникативных посылов отдельно взятых людей), программирование собственного поведения с учетом полученной информации, что, без сомнения, способно качественно отразиться на успешности интеграции такого человека в обществе как самостоятельного члена общественной системы. Изучение данного компонента в картине общего психологического развития ребенка с умственной отсталостью является необходимым для построения грамотной системы коррекционно-развивающих мероприятий, что является необходимым фактором предваряющим успешность социализации такого человека в будущем.

Изложение основного материала статьи. Проблема психического развития детей и подростков с умственной отсталостью, в том числе с указанием на наличие социальных «вывихов», раскрыта в трудах Л.С. Выготского, С.Я. Рубинштейн, Ж.И. Шиф, Г.Е. Сухаревой, И.И. Мамайчук. Фундаментальными исследованиями в области особенностей социально-коммуникативного развития личности детей с умственной отсталостью занимались И.М. Бгажнокова, И.Б. Агаева и др.

Данные исследования раскрывают и условия формирования адекватного межличностного взаимодействия с различными субъектами социальных отношений. Так, на фоне актуализации потребности интеграции в новую систему социальных отношений (школьное обучение), которая ставит перед ребенком задачи демонстрировать себя как самостоятельного участника образовательного процесса, способного к эффективному выстраиванию системы межличностных взаимодействий при помощи адекватных средств общения, акцентуируются основные дефекты социально-коммуникативной сферы, определяющих типичные ошибки и дезадаптивные проявления социальной активности, тормозящими весь процесс формирования модели своего поведения в соответствии с условиями, которые сложились в данной социальной среде [3].

Исходя из вышеизложенного, нам необходимо определить значение понятия социально-коммуникативной активности, рассматриваемого как механизм так называемого «врастания в социальный мир». Социально-коммуникативная активность рассматривается, прежде всего, как личностная мотивационная возможность индивида вступать в социальные контакты с окружающим миром. Под социально-коммуникативным развитием подразумевается процесс усвоенных индивидом общественных правил и норм, к которым относятся: усвоение правил речевого этикета, доброжелательность в процессе коммуникации, умение слушать собеседника, стремление помогать партнеру, умение планировать собственную, а также совместную деятельность, уважительное отношение к окружающим и т.д. Таким образом, данное понятие в первую очередь включает в себя личностно-мотивационный компонент вступления в контакт с окружающим миром [1; 4].

Опираясь на факты, полученные в ходе обзора научной литературы, можно сделать умозаключение, что для детей с умственной отсталостью характерны значительные коммуникативные отклонения, проявляющиеся в сниженной потребности участия в совместной деятельности, трудностях с выражением просьбы, построения системы эффективного взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Основными нарушениями компонентов коммуникативно-социальной сферы умственно отсталых детей являются сниженный мотивационный компонент – дети слабо ориентированы на коммуникативного партнера, не ориентируются на его личность, как на носителя ценного опыта; нарушение речевого опосредования коммуникативного акта, что можно связать с наличием нарушения речевой системы системного

(охватывающего все компоненты речевой системы) характера, что отражается не только в трудностях раскрытия основного содержания речевого посыла, но также в затруднениях построения собственного вербального посыла [4].

Следствием системных речевых нарушений можно считать наличие выраженного дефицита коммуникативно-социальных навыков и умений, выражающихся в следующем психологическом своеобразии личностного компонента коммуникативно-социальной сферы: наличие в поведении такого ребенка маркеров негативизма, агрессии; отстраненность, некоторая замкнутость; наличие склонности к избирательности коммуникативных контактов [3].

Исследования Е.Е. Дмитриевой, Ю.П. Давыдовой позволяют сделать вывод о том, что умственно отсталые школьники эмоционально нечувствительны к своему партнеру в процессе общения, а также имеют ограниченный спектр коммуникативных задач и действий [2].

Среди коммуникативных действий с точки зрения социально-коммуникативной активности целесообразно обратить внимание на границы возможностей выбора и правильного использования языковых единиц родной речи согласно контексту самой социальной ситуации и той роли, которую принимает в ней обучающийся, построении правильных грамматических конструкций в процессе коммуникации для адекватного понимания семантики взаимодействия всеми субъектами общения.

Цель исследования – изучить особенности компонентов социально-коммуникативной активности у умственно отсталых младших школьников.

Характеристика выборки: Экспериментальное исследование проводилось с детьми младшего школьного возраста (8-9 лет). В экспериментальную группу вошли 20 умственно отсталых младших школьников, обучающихся в ГКОУ «Школа-интернат №71» г. Нижнего Новгорода. Контрольную группу составили 20 школьников с нормой интеллекта, обучающихся в общеобразовательной школе Сормовского района МБОУ «Школа №77».

В экспериментальном исследовании использовались следующие диагностические методики:

1. Методика «Беседа по предложенной ситуации» автора Е.И. Радиной, целью которой является изучение уровня сформированности вступления в контакт со сверстниками.
2. Методика «Интервью» (в модификции О.В. Дыбиной), цель которой заключалась в умении поддержать беседу на заданную тематику.
3. Методика «Рукавички», автора Г.А. Цукермана. Основная цель – выявление уровня сформированности процесса кооперации в совместной деятельности.
4. Методика В.В. Бойко «Беседа по карточкам», основной целью которой являлось изучение уровня проявлять эмпатию к сверстникам.

Результаты выполнения данных методик позволили констатировать наличие у младших школьников с умственной отсталостью пониженного активного словарного запаса, потерю логической цепочки в процессе в коммуникации. Кроме того, выявлен недостаточный уровень сформированности речевого этикета, неумение держать дистанцию в процессе общения, как с взрослыми, так и сверстниками, а также слабая мотивация к процессу общения.

Низкий уровень сформированности компонентов социально-коммуникативной активности препятствует формированию адекватного эмоционального и социального поведения, что существенно затрудняет процесс социализации. Выявленные характеристики определяют необходимость отбора оптимальных методов и приемов развития и формирования социально-коммуникативной активности у умственно отсталых младших школьников.

Для получения полной картины рассмотрим результаты диагностического обследования по каждой из методик:

1. В ходе применения методики «Беседа по предложенной ситуации» были получены следующие результаты. Для 55% младших школьников с нормой психического развития уровень диалогического общения характеризуется высокими показателями: у них отмечается наличие тенденции давать развернутые ответы, что можно связать с высоко развитым компонентом коммуникативной мотивации. Вторую по численности группу составили обучающиеся со средним уровнем сформированности навыков общения (35%). И только 10% продемонстрировали низкий уровень развития данных навыков. Исследуя показатели уровня развития диалогического общения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью было выявлено, что большая часть обучающихся (75%) имеет низкий уровень, что может указывать на сниженный мотивационный компонент общения. Наблюдаемая разница свидетельствует о наличии прямой корреляции между состоянием навыков общения в целом и низкой коммуникативной мотивацией. В свою очередь отсутствие мотивов общения может быть вызвана наличествующими нарушениями речевой системы, что отражается как в понимании содержания обращенного коммуникативного акта, так и трудностях построения собственного речевого высказывания. Лишь 25% детей с умственной отсталостью имеют средний уровень развития коммуникативных умений.

2. Данные полученные по методике «Интервью» свидетельствуют об отсутствии затруднений в процессе коммуникации нормотипичных младших школьников (55% получили высокий балл). Представители данной типологической группы оказались способны сформулировать развернутое, лексически полное, логически правильно выстроенное речевое высказывание. Для 40% обследуемых детей в контрольной группе характерен средний уровень развития данных умений и навыков: на фоне общей заинтересованности в ситуации межличностного взаимодействия ребенок несколько хуже мог оформить свое высказывание, что отражалось на количественном и содержательном аспекте информации, получаемой им в ходе межличностного взаимодействия. Низкий уровень развития данных коммуникативных навыков продемонстрировали всего лишь 5% обследуемых, которые испытывают значительные затруднения в построении речевого высказывания, наличие маркеров негативизма, отсутствие коммуникативной мотивации.

Иная картина полученных результатов наблюдается среди представителей экспериментальной группы. Для 80% младших школьников, имеющих легкую умственную отсталость, характерен низкий уровень развития изучаемых навыков. Такой ребенок не заинтересован в том, чтобы получить новую информацию, может демонстрировать негативизм, отказ от общения, для речи такого ребенка характерна лексическая бедность, трудности планирования речевого высказывания. Только 20% обучающихся экспериментальной группы продемонстрировали средний уровень развития данного навыка: при наличии коммуникативной мотивации, испытывают некоторые трудности с пониманием содержания обращенной речи, построения собственного речевого высказывания.

3. Результаты навыков сотрудничества, оцениваемых при помощи методики Г.А. Цукермана «Рукавчики». Для 60% представителей контрольной группы характерен высокий уровень развития навыков сотрудничества в процессе коллективной деятельности, что выражается в развитой культуре межличностного взаимодействия, ориентированности на партнера по коммуникации, желании и умении находить компромисс в затруднительной ситуации Методика «Рукавички». Результаты выполнения заданий представителями данной типологической группы позволили нам в полной мере оценить способность детей к сотрудничеству в команде.

Анализируя результаты проведенной методики 35% контрольной и 25% экспериментальной группы был выявлен средний уровень. Выделенный показатель свидетельствует о том, что рисунки выполнены в сходной стилистике, однако были замечены несущественные отличия в работах других представителей команды. Обозначенные отличия

свидетельствуют о том, что младшие школьники не нашли способа решить возникшие спорные моменты в процессе работы, не смогли договориться между собой о едином мнении выполнения орнамента. Таким образом, можно сделать вывод о том что, дети, вошедшие в описываемую группу, не в полной мере овладели навыками совместной деятельности, не проявляли активность в совместной деятельности, неспособны оказывать помощь товарищу, а также имели сниженную потребность в общении.

Низкий уровень продемонстрировали 5% контрольной группы детей из и 75% детей с легкой степенью умственной отсталостью, что ярко указывает на то, что для детей экспериментальной группы характерны выраженные затруднения в сфере установления эффективного межличностного взаимодействия (дети мало ориентируются на сверстника, не способы выбрать оптимальную стратегию построения совместной деятельности, не ориентированы на помощь как сверстников, так и взрослы).

4. Наконец, по методике «Беседа по карточкам» мы можем наблюдать следующие данные: высокие показатели эмпатийных способностей просматривается у 65% представителей контрольной группы и вовсе не наблюдается среди детей, входящих в экспериментальную группу. Равные процентные соотношения были получены в подгруппах со средним уровнем развития оцениваемого качества (30% в КГ и ЭГ). Низкий уровень развития рассматриваемого компонента всего в 5% от общей группы нормально развивающихся детей и в превалирующих 70% группы детей с интеллектуальными нарушениями.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что для детей, обучающихся в общеобразовательной школе, характерна максимальная разница в степени сформированности навыков понимания эмоциональных состояний по вербальным и невербальным навыкам, чем для детей с легкой умственной отсталостью. Среди участников, вошедших в экспериментальную группу, наблюдаются отдельные представители, которые способны осознать эмоции другого человека, выразить собственные переживания при помощи вербальных и невербальных средств (хоть их спектр и более узок, чем у представителей предыдущей подгруппы), но основной массив обследованных детей имеют выраженные затруднения с пониманием чувств и состояний (как других людей, так и своих собственных), а также демонстрируют значительные трудности с их адекватным выражением (обедненный запас средств вербального и невербального отражения).

Итак, среди представителей контрольной группы отмечается преобладание высокого уровня развития коммуникативных навыков (60%): такие дети демонстрируют выраженный уровень коммуникативной мотивации, обладают навыками инициации и поддержания продуктивного диалога, в полной мере ориентированы на партнера по коммуникативному акту, способны договариваться и принимать помощь, их речевые навыки можно оценить на высоком уровне: лексически полные, развернутые фразы, логически правильно выстроенная речевое сообщение. Дети с легкой степенью умственной отсталости вовсе не продемонстрировали данный уровень развития описываемых навыков. Средний уровень развития коммуникативно-социального компонента личности можно наблюдать у 35% нормально развивающихся школьников и 25% детей с легкой умственной отсталостью: для таких детей специфично наличие достаточно выраженного мотивационного компонента (ориентированность на коммуникативный акт). При этом дети могут испытывать трудности в том или ином оцениваемом качестве (специфические особенности речевого опосредования коммуникативного акта, умение самостоятельно выстроить систему эффективного сотрудничества, несколько сниженная способность понимать собственные и чужие переживания). Наконец, на самом низком уровне развития описываемых компонентов расположились лишь 5% детей с нормой психического развития и значительно выделяющееся число детей с легкой степенью умственной отсталости 75%. В этом случае мы можем наблюдать снижение мотивационного компонента, недостаточность развития речевого компонента (лексическая бедность, нарушение семантического компонента, а также выраженные затруднения программирования и контроля за речевым высказыванием), значительные трудности построения эффективного сотрудничества с другим человеком (негативизм, нежелание принимать помощь), выраженные затруднения навыков сопереживания другому человеку.

Выводы. Таким образом, опираясь на результаты, полученные в ходе комплексной оценки коммуникативно-социальных качества детей контрольной и экспериментальной групп, мы можем сделать вывод о том, что для детей с легкой умственной отсталостью характерны выраженные нарушения рассматриваемых компонентов, что может быть продиктовано как наличием первичных аномалий когнитивного развития, накладывающих отпечаток на психическое и личностное развитие ребенка, так и специфическими особенностями социальной ситуации развития (педагогическая несостоятельность родителей, заброшенность, социальный остракизм).

Выявленные в процессе исследования характеристики позволяют понять, какие стороны социально-коммуникативной активности детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью нарушены, что позволяет нам подобрать оптимальные средства и методы коррекции. Исходя из выше перечисленных показателей, мы полагаем, что коррекционные занятия должны проводиться с использованием элементов театрализованной деятельности. С полученными результатами вы можете ознакомиться в последующей статье.

Литература:

1. Агаева, И.Б., Проблема формирования коммуникативных навыков в системе образования лиц с умеренной умственной отсталостью / Агаева, И.Б, Вечер, М.В. // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2016. – № 1. – С. 95-98.

2. Дмитриева, Е.Е. Развитие диалогического взаимодействия у младших школьников с умственной отсталостью / Е.Е. Дмитриева, Ю.П. Давыдова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – С. 323-326.

3. Фролова, С.М. К проблеме формирования коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями / С. М. Фролова // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии: Материалы VII Международной научно-практической конференции, Орёл, 09-10 апреля 2020 года / Под редакцией А.И. Ахулковой. – Орёл: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2020. – С. 418-422.

4. Цепелева, Д.А. Изучение особенностей развития коммуникативных навыков у умственно отсталых обучающихся начальных классов / Д.А. Цепелева, Н.Е. Горбунова // Актуальные проблемы социогуманитарного образования: сборник статей, Екатеринбург, 23 апреля 2016 года / Уральский государственный педагогический университет, Институт педагогики и психологии детства. – Екатеринбург: ООО Издательский дом “Ажур”, 2016. – С. 154-158.

УДК 372.881.161.1

кандидат педагогических наук, доцент Скворцова Марина Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Костромской государственный университет (г. Кострома)

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЮ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СРЕДСТВАМИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ ИНТЕГРАЦИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования лингвокультурологической компетенции младших школьников средствами реализации межпредметных связей на уроках русского языка в современной начальной школе. Цель исследования заключалась в выявлении особенностей формирования лингвокультурологической компетенции. Наше внимание в процессе опытно-экспериментальной работы было обращено к процессу самостоятельной работы как средства формирования лингвокультурологической компетенции в процессе реализации межпредметных связей на уроках русского языка в начальной школе.

Ключевые слова: формирование, лингвокультурологическая компетенция, самостоятельная работа, младший школьник, межпредметные связи, русский язык.

Annotation. The article is devoted to the problem of the formation of linguistic and cultural competence of younger schoolchildren by means of implementing interdisciplinary connections in the lessons of the Russian language in a modern primary school. The purpose of the study was to identify the features of the formation of linguistic and cultural competence. Our attention in the process of experimental work was turned to the process of independent work as a means of forming linguistic and cultural competence in the process of implementing interdisciplinary connections in the lessons of the Russian language in primary school.

Key words: formation, linguistic and cultural competence, independent work, junior school student, interdisciplinary connections, Russian language.

Введение. Важнейшим направлением в развитии образовательного процесса современной начальной школы является индивидуализация обучения и познавательное развития обучающегося. Данное направление должно реализовываться через внедрение в программу курса активных форм работы с младшими школьниками, тесную интеграцию учебно-воспитательной и научно-исследовательской сферы. Для достижения высокого уровня образовательного процесса необходимо решить две проблемы: обеспечить возможность получения глубоких фундаментальных знаний и изменить существующие подходы к организации самостоятельной работы младших школьников, с целью повышения качества образования и развития индивидуальных потенциалов.

Изложение основного материала статьи. Н.В. Акинфиева, Е.Я. Голант, Л.В. Жарова, Е.Н. Кабанова-Меллер, М.И. Махмутов, П.И. Пидкасистый, Н.А. Половникова в своих исследованиях определили сущность феномена «самостоятельная работа» и условия ее организации. В работах Ю.К. Бабанского, М.А. Данилова, Б.П. Есипова, И.А. Зимней, И.И. Ильясова, Г.М. Коджаспирова, В.П. Комаровой, А.С. Лында, С.А. Маврина, В.А. Ситаров рассмотрены аспекты проблемы создания инновационных дидактических систем, ориентированных на организацию и контроль самостоятельной работы младших школьников. Несмотря на достаточную разработанность проблемы организации самостоятельной работы, практика ее реализации представлена не достаточно широк [1, 2, 3]. Для данного исследования будем актуально следующее определение понятия «самостоятельная работа младшего школьника» - это целенаправленная и планируемая деятельность обучающегося, под руководством учителя, осуществляемая через выполнение системы разноуровневых практических заданий. Для успешной и эффективной реализации самостоятельной работы обучающихся были выделены следующие уровни организации деятельности:

Первый уровень (репродуктивный) предполагает задания по уже изученному материалу, выполняются по образцу и заключаются в заполнении схем, таблиц, моделей по изученному материалу. Основная цель данного уровня предполагает закрепление знаний, умений и компетенций полученных ранее.

Второй уровень (деятельностный) предполагает выполнение заданий основанных на процессе поиска, систематизации, анализа и применение информации на практике.

Третий уровень (творческий) предполагает выполнений заданий основанных на анализе проблемных ситуаций, поиск их решения и презентация готового результата. Данный уровень осуществляется с помощью самостоятельного выбора форм, методов и приемов разрешения педагогической ситуации, одним из которых может стать исследовательский проект.

Актуальность использования самостоятельной работы на уроках русского языка в начальной школе становится более остро при формировании лингвокультурологической компетенции, т.к. современная система обучения направлена на формирование умения владеть языковыми и речевыми навыками в социокультурном пространстве. Выявление сущности феномена «компетенция» в педагогической науке затруднено в связи с его отождествлением с понятием «компетентность». Педагоги и психологи предлагают различные трактовки компетенции: М.А. Чошанов определяет компетенцию как владение оперативными и мобильными знаниями; А.Г. Бермус считает, что компетенция – это обобщение личных, предметных и инструментальных особенностей. В исследовании актуальным будет взгляд А.А. Подгорбунского, который рассматривает компетенцию как особую характеристику индивида, не изменяемую часть личности, с помощью которой можно спроектировать дальнейшие действия человека во всех аспектах жизни человека в социуме [1, С. 55-54].

Лингвокультурологическая компетентность на сегодняшний день не имеет единого терминологического обозначения. В.В. Воробьёв предлагает определить лингвокультурологическую компетентность как знание идеально говорящего и слушающего всей системы культурных ценностей, которые выражаются в родном языке. А.Н. Шманова под лингвокультурологической компетентностью ставит совокупность знаний, умений и личных качеств, которые человек приобретает в процессе усвоения системы культурных ценностей, входящих в язык и регулирующих коммуникативное поведение носителей языка [3, С. 45]. Г.Г. Богдано считает, что лингвистика признаёт лингвокультурологическую компетентность самостоятельной, не зависимой от языковой и коммуникативной компетентностей. В.И. Карасик считал, что для разумной коммуникации требуется наличие знакомства коммуникантов с составляющими когнитивной базы национально-культурного сообщества, язык которого используется в общении. О.И. Халупо рассматривает под лингвокультурологической компетентностью знание языка и культуры, умение владеть базовой характеристикой, отражающей ментальность, духовность и специфику определённого общества, а так же их реализация в разнообразных сферах деятельности [3, С. 48].

В отличие от других педагогов Г.А. Кажигалиева считает, что рассматривая лингвокультурологическую компетентность нужно рассматривать её как индивидуальную компетентность конкретного человека. В понятие

«индивидуальная лингвокультурологическая компетентность» автор закладывает синтез, согласование различных употреблений, которые принадлежат определённой лингвокультурологической общности [4, С. 66-67].

На основе рассмотренных определений, можно сказать, что под лингвокультурологической компетентностью понимается совокупность конкретных знаний и навыков, требующихся личности для осуществления полноценных речевых действий. Она подразумевает совокупность определённых лингвистических компетенций, на основе которых строятся и воспринимаются предложения, а язык используется для общения и коммуникации.

Формирование такой системы знаний и компетенций способствует реализация межпредметных интеграций в образовательном процессе. Применение межпредметных связей на уроке русского языка обеспечивает систематизацию, глубину и прочность, самостоятельности в применении полученных знаний, дает возможность распознать целостную картину мира. При этом растет эффективность обучения и воспитания, предоставляется возможность сквозного применения знаний, умений и навыков, полученных по разным дисциплинам. В нашем исследовании под понятием «межпредметные связи» мы будем понимать вектор активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся, оптимизации процесса обучения, увеличивающий его результативность и устраняющий перегрузку педагога и младшего школьника [5, С. 186].

Опытно-экспериментальная работа по выявлению особенностей формирования лингвокультурологической компетентности младших школьников средствами реализации межпредметных связей на уроке русского языка была организована на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия №28 и Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №7» города Костромы. Нами определены две группы исследования – контрольная и экспериментальная. Контрольная группа представлена обучающимися 3а, 3б и 3в классов в количестве 84 человека (Средняя общеобразовательная школа №7), экспериментальная группа определена обучающимися 3а, 3б, 3в класса в количестве 86 человек (Гимназия №28). Уроки в данных классах осуществляются по учебно-методическому комплекту «Перспектива».

На контрольном и констатирующем этапах эксперимента была разработана диагностика, которая включала в себя ряд заданий, отражающая следующие показатели:

- сформированность умения использовать языковые компоненты в обычной речи (в форме отдельных слов, словосочетаний, фразеологизмов, пословиц, поговорок, художественных и краеведческих текстов);
- сформированность умения использовать полученные теоретические знания и соответствующие навыки, например: умение анализировать лингвокультурологическую информацию, заключенную в языковых знаках;
- сформированность умения творчески использовать лингвокультурологические знания (знания истории страны (края, города, села, улицы), знание традиций, обычаев народа (края), знания особенностей разговорной речи жителей (города, села, области), бытовой жизни людей);
- сформированность умения воспринимать факты и явления культуры;
- сформированность готовности быть не только созерцателем, но и хранителем культурного наследия своего народа для будущих поколений.

На основе данных критериев выделены следующие уровни оценивания сформированности лингвокультурологической компетенции:

Высокий уровень – обучающийся обладает обширными знаниями в области языка и культуры, без затруднения пользуются языковыми средствами;

Средний уровень – имеет определённый опыт работы с лингвокультурным материалом (неопосредованный или опосредованный рассказами, сказками, мультфильмами, фильмами);

Низкий уровень – обучающийся имеет стреотипные представления о лингвокультуре страны, отсутствие или ограниченность использования языковых единиц, средств, а так же слабое понимание культурных ценностей своего народа.

Констатирующий этап включал проведение диагностики на уроке русского языка в контрольной и экспериментальной группе. В ходе анализа полученных данных можем говорить о следующих результатах: высокий уровень сформированности лингвокультурологической компетенции определен лишь у 12% младших школьников, 56% имеют средний уровень сформированности, и 32% младших школьников – низкий уровень. Самыми сложными для обучающихся оказались задание: на определение уровня знаний языковых форм «Прочитайте фразеологические обороты, постарайтесь определить их толкование» и на умение использовать теоретические знания и соответствующие навыки на уроке русского языка «Как в народной памяти отразились исторические события, запечатленные в следующих фразеологизмах».

Контрольная группа представлена следующими результатами: высокий уровень сформированности лингвокультурологической компетенции определен 16% у младших школьников, 67% обучающихся имеют средний уровень сформированности, и 37% младших школьников – низкий уровень. Самыми сложными для обучающихся оказались задания на умение использовать теоретические знания и соответствующие навыки на уроке русского языка «Как в народной памяти отразились исторические события, запечатленные в следующих фразеологизмах» и на определение уровня знаний языковых форм «Прочитайте фразеологические обороты, постарайтесь определить их толкование».

Таким образом, в ходе констатирующего этапа определено, что данные результаты говорят о необходимости проведения специальной организованной работы по формированию лингвокультурологической компетенции у младших школьников.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы была разработана серия уроков, направленных на расширение понимания языковых единиц и сферы их применения, исследовательская работа по фразеологизмам города Костромы и области, серия игр, направленная на формирование лингвокультурологической компетенции. В каждой форме основной формой работой стала самостоятельная деятельность под управлением педагога, который выполнял роль наставника и руководителя деятельности обучающихся.

Следующим этапом исследования стал контрольный эксперимент по формированию лингвокультурологической компетенции на уроке русского языка с включением межпредметных интеграций (краеведение, окружающий мир, изобразительное искусство, музыка). С целью определения эффективности разработанной системы работы с паремиологическими единицами как способ формирования лингвокультурологической компетенции был проведён контрольный этап. В рамках контрольного эксперимента мы провели работу с целью определения изменения уровня сформированности лингвокультурологической компетенции, по выделенным критериям.

В ходе анализа результатов диагностики получены следующие результаты: высокий уровень сформированности лингвокультурологической компетенции определен лишь у 13% младших школьников, 58% класса имеют средний уровень сформированности, и 29% младших школьников – низкий уровень. Самыми сложными для обучающихся оказались задания на определение уровня знаний языковых форм «Прочитайте фразеологические обороты, постарайтесь определить их толкование» и на умение использовать теоретические знания и соответствующие навыки на уроке русского языка «Как в народной памяти отразились исторические события, запечатленные в следующих фразеологизмах». Легкими заданиями для младших школьников оказалось задание на уровень лингвокультурологической компетенции в области паремиологических

единиц, исследования уровня целенаправленного мышления. Высокий уровень сформированности лингвокультурологической компетенции в контрольной группе определен у 37% обучающихся, 45% младших школьников имеют средний уровень сформированности, и у 18% детей находится на низком уровне. Затруднения возникли у обучающихся в задании, которое предполагало применение умения использовать теоретические знания и соответствующие навыки на уроке русского языка «Как в народной памяти отразились исторические события, запечатленные в следующих фразеологизмах».

Таким образом, проведённая работа положительно сказалась на уровне лингвокультурологической компетенции обучающихся экспериментальной группы. Результаты экспериментальной группы свидетельствуют об эффективности предложенной программы деятельности на уроках русского языка. В рамках данного исследования проанализирована проблема формирования лингвокультурологической компетенции в процессе реализации межпредметных связей на уроке русского языка, раскрыто содержание понятия «лингвокультурологическая компетенция» как важная часть обучения русскому языку младших школьников.

Выводы. Таким образом, представленное исследование говорит о неоспоримой актуальности формирования лингвокльтурологической компетенции младших школьников. В рамках работы выявлены особенности организации процесса формирования лингвокультурологичской компетенции младших школьников в рамках самостоятельной работы; обоснованы формы и определено содержание образовательного процесса, направленного на формирование лингвокультурологической компетенции младших школьников; теоретически обоснованы особенности организации самостоятельной работы младших школьников посредствам применение межпредметные связей. Результаты исследования позволяют расширить знания по вопросам организации образовательного процесса курса «Русский язык» в современной образовательной организации, а также дополнить методики и технологии организации обучения младших школьников.

Представленный в исследовании материал послужил основой для разработки и проверки авторской программы формирования лингвокультурологической компетенции для 3-4 классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения города Костромы «Гимназия №28, для разработки и развития приоритетных направлений, инновационных технологий, форм и методов обучения младших школьников русскому языку на основе межпредметных связей и расширения области самостоятельной работы обучающегося. Результаты исследования могут послужить основой для дальнейших исследований в данном направлении, помочь практикующим педагогам в реализации новых поколений Федеральных государственных образовательных стандартов начального образования, а также при переподготовке педагогов в институтах повышения квалификации и научно-исследовательской работе.

Литература:

1. Бирюкова, М.С. Лингвокультурологическая компетенция содержание и теоретические основы / М. С. Бирюкова. – Москва: ИздатС, 2016. – 174 с.

2. Бурвикова, Н.Д. Лингвистические единицы культурного знания: теоретический и практический аспекты // Методическое пособие к дистанционному курсу повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного: В 2-х частях: ч.1. Методика преподавания русского языка как иностранного / Под ред. Э.Г. Азимова. – М.: МАКС Пресс, – 2014. – С. 39-69.

3. Жарова, Л.В. Организация самостоятельной работы учебно-познавательной деятельности учащихся /Л.В. Жарова. – Москва: Академия, 2011. - 59 с.

4. Ильясов, И.И. Общее представление об учении как деятельности / И.И.Ильясов. - Москва: Помощь, 1996. – 256 с.

5. Толстой, Н.И. Этнолингвистика в кругу гуманитарных дисциплин // Русская словесность: Антология / Н.И. Толстой. – Москва: Академия, – 2011. – 315 с.

Педагогика

УДК 372.881.1

кандидат педагогических наук, доцент Текеева Мина Борисовна
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университете имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ПРЕИМУЩЕСТВО ПРИНЦИПА ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ РОДНОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые вопросы языковой интерференции. Рассматриваемая интерфиренция в среде билингвов может иметь конструктивную или деструктивную выраженность. Представляя собой средство функционирования языка, речь находит прямое отражение в использовании свойственных ему языковых средств и правил в самом языковом общении людей. Успехи обучаемых в преодоления лингвистической интерференции напрямую зависят от того, насколько хорошо преподаватель знает сходство и различия между родным и изучаемым учащимся языками. Цель исследования заключается в анализе методики использования принципа обучения иностранному языку на основе родного языка. Практическая значимость исследования выражена в том, что выводы и примеры, использованные в статье, могут быть применены на занятиях по методике обучения иностранному языку, а также при написании курсовых и выпускных квалификационных работ. Выводы, к которым мы пришли, можно сформулировать следующим образом. Язык объединяет людей и координирует межличностное и социальное взаимодействие в языковом сообществе. Язык служит хранилищем исторического и культурного богатства народа и личного опыта индивида. Неизменной оставляющей национального самосознания человека выступает чувство гордости за родной язык. При обучении иностранному языку в сознании обучающегося неминуемо происходи взаимодействие двух, а в некоторых случаях больше двух, языковых систем. Фонетический, лексический, грамматический аспекты родного языка оказывают непосредственное влияние на мыслительную деятельность, а также на психологическое и эмоциональное состояние обучающегося. В современном мире влияние диалога культур на людей невозможно переоценить, особенно в такой сфере деятельности, как изучение иностранного языка. И насколько успешным будет этот процесс зависит от готовности обучающегося, опираясь на родной язык, овладеть системой неродного языка. Обучающийся на основе родного лингвокулдьтурного опыта создает собственную языковою модель, которая имеет черты родного и изучаемого языка.

Ключевые слова: владение иностранным языком, функционирование языка, взаимодействие языковых систем, билингвизм, интерференция, ударение, фонемы.

Annotation. The article deals with some issues of language interference. The interference under consideration in the bilingual environment may have constructive or destructive expression. Representing a means of functioning of language, speech is directly reflected in the use of its own linguistic means and rules in the language communication of people. The success of students in overcoming linguistic interference directly depends on how well the teacher knows the similarities and differences between the

native and the languages studied by the student. The purpose of the study is to analyze the methodology of using the principle of teaching a foreign language based on the native language. The practical significance of the research is expressed in the fact that the conclusions and examples used in the article can be applied in classes on the methodology of teaching a foreign language, as well as when writing term papers and final qualifying papers. The conclusions we have come to can be formulated as follows. Language unites people and coordinates interpersonal and social interaction in the language community. Language serves as a repository of the historical and cultural wealth of the people and the personal experience of the individual. The feeling of pride in the native language acts as an invariable component of a person's national identity. When teaching a foreign language, the interaction of two, and in some cases more than two, language systems inevitably occurs in the student's mind. Phonetic, lexical, grammatical aspects of the native language have a direct impact on mental activity, as well as on the psychological and emotional state of the student. In the modern world, the influence of the dialogue of cultures on people cannot be overestimated, especially in such a field of activity as learning a foreign language. And how successful this process will be depends on the willingness of the student, relying on his native language, to master the system of a non-native language. The student creates his own linguistic model based on his native linguistic and cultural experience, which has the features of the native and the studied language.

Key words: foreign language proficiency, language functioning, interaction of language systems, bilingualism, interference, stress, phonemes.

Введение. Согласно статистическим данным 37% респондентов считают язык явлением, который объединяет людей по национальности. Россия, где проживает более 190 национальностей – это страна, где исторически сложилось двуязычие. Русский язык выступает языком межэтнического общения. Государственным языком стал русский как фактор приобщения к индустриализации и урбанизации общества [1].

Огромный потенциал заключается в необходимости согласованного взаимодействия как федерального центра, так и самих субъектов Российской Федерации в области гармонического развития национальных языков в многонациональном государстве.

Изложение основного материала статьи. Статистические данные показывают, что дети разных национальностей, получившие базовые навыки грамотности на своем родном языке, могут перенести эти навыки на второй язык. Они с легкостью превосходят тех учащихся, которые начали обучение чтению только на иностранном языке.

Интерференция – это «лингвистическое частичное совпадение, при котором языковая единица оказывается элементом двух систем одновременно, или наложение двух языковых систем» [7].

Язык представляет собой комплекс, совокупность средств общения людей посредством обмена мыслями и правил употребления присущих языку средств.

Язык как средство общения проявляется в речи, это достояние общества. Речь как средство функционирования языка, находит своё отражение в использовании свойственных ему языковых средств и правил в самом языковом общении людей. Речь каждого - индивидуальна, в ней отражается жизненный и знаниевый опыт отдельного человека. Она зависит от характера, эрудированности и принадлежности к той или иной языковой среде. Единицы языка могут в живой речи приобретать значения и нюансы, отсутствующие в системе другого языка. Основополагающую роль играет и языковая интерференция.

«Лингвистический энциклопедический словарь» дает следующее определение интерференции: «Интерференция – это взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при контактах языковых, либо при индивидуальном освоении неродного языка; выражается в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием родного…» [5].

В общении с иноязычными коммуникантами часто говорят об акценте, который выдаёт в нём не коренного носителя языка. Это не что иное как совокупность ошибок в слухоречевой деятельности человека, обусловленных интерференцией.

Языковая интерференция может иметь конструктивную (положительную) или деструктивную (отрицательную) выраженность. Деструктивную интерференцию рассматривают как негативное явление, как искажение одного языка под воздействием другого.

Языковая интерференция при обучении иностранному языку может помочь или создать целый ряд проблем.

Одним из наиболее распространенных трудностей, усложняющих понимание речи на слух и перевод, выступает языковая, или лингвистическая, интерференция. Подобные проблемы могут часто "приводить к искажению смысла высказывания, различным семантическим ошибкам и непониманию текста коммуникативным партнером"[3].

Опираясь на особенности родного языка, мы обычно автоматически переносим его языковые особенности на другой язык. Эти характеристики способны привести к тому, что структура родного языка оказывает деструктивное воздействие на язык перевода. При этом необходимо говорить также и о положительном влиянии особенностей родного языка, облегчающем изучение иностранного языка.

Рассматривая причины лингвистической интерференции мы можем назвать отличия и подобие в лингвистических системах языков взаимодействия [3].

Интерференция проявляется только у человека, осуществляющего коммуникацию на иностранном языке в условиях двуязычия и языкового контакта.

Слухоречевой аппарат ребёнка, не являющегося коренным русскоговорящим, настроен на восприятие и продуцирование привычной его слуху родной речи. На начальной ступени изучения русского языка его слуховой анализатор не обеспечивает полноценного восприятия и воспроизведения фонетической стороны неродного языка, ибо его произношение уже сформировалось, настроилось на фонологическую систему родного языка.

Артикуляция звуков иностранного языка обучающегося также основывается на компаративном анализе и сравнении с имеющимися звуковыми образами родного языка. Чем больше разница между родным и изучаемыми языками в их фонетике, лексике, грамматике, тем большее негативное влияние этих помех ожидается.

Наблюдения за процессом обучения и изучения английского как иностранного языка, приходим к пониманию, что влияние интерференции родного языка может определяться в различных ситуациях во время обучения всем аспектам английского как изучаемого.

Языковая интерференция представляет собой частую, распространенную и естественную проблему, которая может быть решена только путём тщательного наблюдения, изучения особенностей обоих языков и долгой терпеливой речевой практики.

Поэтому "большое количество ошибок в русской речи детей-карачаевцев связано с особенностями звукового строя карачаево-балкарского языка", объясняет Р.М. Мансурова в своей статье "Влияние родного языка на русскую речь детей-карачаевцев" [6].

Успешность преодоления обучаемыми лингвистической интерференции зависит от того, насколько хорошо преподаватель знает сходство и различия между родным и изучаемым учащимся языком, от выбранной им стратегии и

методики преподавания, а также от материалов, которые будут использованы в процессе обучения второму или иностранному языку

В современном карачаево-балкарском языке насчитывают 8 гласных фонем. По своим характеристикам следующие гласные [а], [о], [у], [ы], [э] [е] идентичны по свойствам соответствующим фонемам русского языка.

Специфическими гласными карачаево-балкарского языка являются [ö], [ÿ].

[ö] – губной гласный среднего подъема переднего ряда: кёз (глаз), Ётмек (хлеб), Сёлеш (Говори!);

[ÿ] – губной гласный высокого подъема переднего ряда: тюй (пшено), ючкюл (треугольный).

У них нет аналогов в русском, но есть в английском языке: ⌈з:⌉ hurt – ⌈hз:t⌉ (поранить), fir – ⌈fз:⌉ (мех), early – ⌈з:li⌉ (рано); в немецком: führen [ф**ю:**рен](вести), fünf [фюнф](пять),Übung [**ю**:бун(г)] (упражнение).

Система согласных звуков в карачаево-балкарском языке насчитывает 28 фонем, которые передаются 26 буквами. По своим основным признакам большинство этих фонем сходны с соответствующими согласными русского языка. Специфическими являются фонемы **[гъ], [дж], [къ], [нъ], [ÿ], [хъ] (**графически **х), [h] (**графически **х).**

Трудность в произношении для русскоговорящих детей вызывают карачаевские звуки:

[гъ] – шумный щелевой согласный звук: алъын (раньше), быргъы (труба) багъа (цена). Небольшое количество слов, начинающихся звук гъ имеют подражательные некоторым звукам значения и имеют после себя на письме гласные а и ы:

"Гъаж – гъуж" – подражание звукам незнакомого языка: Чыганлыла кеслерича гъаж- гъуж эте бара эдиле(Цыгане шли и что-то лопотали по-своему).

"Гъыжт" – звук – подражание при откусывании чего-то.

"Гъыжылдаргъа" – скрежетать.

"Гъырт" – звук, возникающий при хлопании дверью. "Гъырт деген тауш келди" (Донёсся скрип двери).

[дж] – шумная звонкая переднеязычная аффриката: *джол* (дорога), *джангы*(новый), *джюрек*(сердце).В английском языке ему соответствует согласный звук [dʒ]: judge, giant, barge, join, general.

[нъ] – сонорный смычно -проходной носовой заднеязычный согласный звук: *менге*(мне), *тенгиз*(море), *къанга* (доска), *джёнгер*(попутчик). Его аналог в английском языке согласный звук [ŋ: English,ring, sink.

Буква НЪ в начале слова не встречается только в середине.

[хъ] – шумный щелевой глухо глубокозаднеязычный согласный звук: *халк* (народ), *хайыр* (польза), *хант* (еда), *къочхар* (бара). В английском языке находим его соответствие – согласный звук [h]:*hair, here, horn, happy*.

В карачаевском языке нет мягкого знака, но слова в разговорной речи звучат мягко, как будто там есть мягкий знак, а в письме не пишется: кел, бел, кюл, эл, кюлдю. В нем нет необходимости, потому что некоторые гласные смягчают согласные. Язык довольно-таки музыкальный, певучий, как и некоторые языки тюркской группы.

Но широко используется твёрдый знак – Къаты белги, обычно в сочетании с буквой Кк: къаты (твёрдый), къара (чёрный), къан (кровь), къая(скала).

В "Карачаево-балкарско – русском словаре" нет исконно карачаевских слов, начинающихся на букву В. Все данные там слова и их производные пришли в карачаевский язык извне и являются заимствованиями.

В карачаево-балкарско-русском словаре на букву Ж дается только:

1. "Жыгъар-жугъур" подражание (о грохоте); къая жыгъар-жугъур деб оюлду – Скала с грохотом обвалилась. И ещё 6 производных слов от этой словарной единицы: жыгъырдатмакълыкъ, жыгъырдаргъа, жыгъырдатмакълыкъ, жыгъырдатыргъа, жыгъырдатыу, жыгъырдау

2. "Жыркъ" – звуковое подражание шума, возникающего при разрывании ткани"Къумачны ёлчелеб, жыркъ деб джыртды" - Он отмерил ткань и с шумом оторвал отмеренный кусок.

Все остальные слова на букву Ж являются заимствованными.

Все слова на букву Е. а их всего 15, являются заимствованиями из других языков.

Буква Щ в карачаевских словах в начале слова встречается только в 5 словах, пришедших из других языков.

Ни в одном языке не такого универсального слова, которым можно заменить3,4 слова (кто, что, любой глагол, в чём-то, где-то...). Неме!: Неме немеде неме этди . – Он сделал что-то там-то).

Зачастую попытки заменить отдельные явления и функции одной языковой системы на элементы или функции из другой, приводят к искажению смысла и различным отклонениям языка и содержания текста перевода от оригинала.

"Государственная языковая политика РФ в области системы образования направлена на стратегию формирования и укрепления сбалансированного билингвизма, когда знание русского языка как государственного поддерживается изучением родных языков народов России", считает С.А. Боргояков в своей статье "Состояние и перспективы родных языков в российской системе образования". Он предлагает изучить и осмыслить бесценный опыт, накопленный на разных этапах развития языкового образования. В основе национальной политики государства лежали принципы свободного развития национальных языков и культур с целью сближения и равноправного развития народов России во всех сферах государственной политической, экономической, социальной и культурной жизни страны [2].

Ударение в карачаево-балкарском языке относится к динамическому типу.

В зависимости от количества слогов в слове в английском и карачаево-балкарском языках можно выделять совместно с силовым также и вспомогательное ударение.

Словесное ударение в карачаево-балкарском языке в исконно карачаевских словах падает на последний слог корня слова: *терЕк, бёрЮ*, *илипИн* и т.д. Оно фиксированное, но подвижное. Так как карачаевский язык относится к языкам с агглюнативным типом словообразования, то новые слова образуются с помощью аффиксов. И в производных словах словесное ударение перемещается на последний слог: *алмА – алмалА, терЕк – тереклЕ, кЕл – келгенлЕ.*

Чаще всего второстепенное, редуцированное ударение падает на первый слог: *этерИкле (те, что будут делать).*

Существуют аффиксы, которые притягивают на себя ударение:

1) аффиксы множественности существительных *– ла/ле: адам – ла, сенек – ле, кёгет – ле, таш – ла.*

2) аффиксы прошедшего времени: *ал – дым, кел – динг, кёр – дюм, сор – дунг.*

3) аффиксы притяжательности: *ат – ым, ат – ынг, ат – ы; эл – ибиз, эл – игиз, эл – лери.*

4) аффиксы, образующие инфинитив: *бар – а, кел – е, сёлеш – е, бар – ыб, кел – иб.*

Но при обращении к кому-то по имени или к группе лиц силовое ударение с последнего слога перемещается на первый: *АминАт – Аминат*, *МагомЕд – МАгомед, МухтАр – МУхтар; джашлА – джАшла, адамлА х Адамла*.

Однако отрицательные глагольные аффиксы *– ма/ме; – май/мей* в повелительной форме не перетягивают на себя словесное ударение: *ДжашА – джашАма* (Живи! – не живи!), *КелтИр – келтИрме* (Принеси! – Не приноси!), *БАрмай* (Не сходив), *кЁрмей* (Не увидев) [9].

Выводы. Особенности ударения в английском языке в программе школы не изучаются. Общая прослеживаемая здесь тенденция – ударение на первом слоге. Самый главный помощник здесь это словарь: читая транскрипцию слова непременно отмечаешь ударный слог. Причём знак ударения стоит непосредственно перед ударным слогом:

Compliment [ˈkɒmplɪmənt] – комплим**е**нт, M**o**scow [ˈmɒskəʊ] – Москв**á.**

Некоторые суффиксы латинского или греческого происхождения, довольно чётко фиксируют ударение.

Суффиксы – *tion*, – *cian* и – *cial, – (g)nomy*: переносят ударение на слог, предшествующий им:

C**o**nstitute [ˈkɒnstɪtjuːt] – constit**u**tion [ˌkɒnstɪˈtjuːʃən],

B**e**nefit [ˈbɛnɪfɪt] – bene**fi**cial [ˌbɛnɪˈfɪʃəl].

Ec**o**nomy [i(ː)ˈkɒnəmi]**.**

Русско-говорящий без проблем может выделить латинские приставки *in-*, *en-*, *con* , *com-*, *re-*, *de-*, *dis-*,*pre-*, *pro-*,*ex- и поставить* ударение на один из следующих слогов, не обращая внимание на эти приставки. Чаще всего это будет первый слог корня слова:

Exch**a**nge [ɪksˈtʃeɪndʒ],

Deconstr**u**ct [ˌdiːkənˈstrʌkt] (2 приставки).

В английских словах ударение, так же как и чтение, большей частью определяется их этимологией. Русскоговорящим облегчает ситуацию тот факт, что в русском языке слов – заимствований из латинского, греческого, французского и германских языков достаточно много. Эти слова легко узнаваемы в обоих языках.

Литература:

1. Арутюнова, Е.М. Язык как базовый элемент культуры и зона риска в социальном пространстве / Е.М. Арутюнова // Социологическая наука и социальная практика. – 2016. – № 4(16). – С. 106-113. – ISSN: 2308-6416.
2. Боргояков, С.А. Состояние и перспективы родных языков в российской системе образования / Боргояков С.А. // Наука и школа. – 2017. – № 6. – С. 20-30. – ISSN: 1819-463X
3. Алимов, В.В. Интерференция в переводе (на материале профессиально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации) : автореф. дис. … д-ра филол. наук : 10.02.19 / Алимов Вячеслав Вячеславович; Институт языкознания РАН. – Москва, 2004. – 44 с.
4. Карачаево-балкарско-русский словарь около 30 000 слов / под ред. чл.-корр. АН СССР Э.Р. Тенишева и канд. филол. наук Х.И. Суюнчева – Москва: Русский язык, 1989. – 832 с. – ISBN 5-200-00325-3.
5. Къарачай-малкъар тилни грамматикасы синтаксис : 8-9 класслагъа окъуу китаб / Мамаланы Ф.Т., Гочияланы С.А., Къумукъланы Ш. М. – 1-е изд. – Черкесск: КЧРИПКРО, 2018. – 239 с.: ил., табл.; 22 см.; ISBN 978-5-89972-308-7.
6. Лингвистический энциклопедический словарь / отв.ред. В.Н. Ярцева. – Москва: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с. – ISBN: 5-85270-031-2
7. Мансурова Р.М Влияние родного языка на русскую речь детей-карачаевцев / Р.М. Мансурова // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – 6(61) – С. 69-71. – ISSN: 1991-5497.
8. Вопросы лексики, грамматики и семантики карачаево-балкарского языка / отв.ред. И. М. Отаров. – Нальчик: Эль-фа, 2002. – 196 с. – ISBN: 5-88195-520-X.
9. Уртенова, Э.Н. Особенности ударения в карачаево-балкарском языке / Э.Н. Уртенова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. – №12. – С. 168-171. – ISSN: 1997-2911.

Педагогика

УДК 372.881.1

кандидат педагогических наук, доцент Текеева Мина Борисовна

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования

«Карачаево-Черкесский государственный университете имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ВЛИЯНИЕ РОДНОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРНОЙ САМОБЫТНОСТИ НАРОДА НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В данной статье исследуются вопросы необходимости рассмотрения взаимосвязи языка и культуры социума. Язык представляет собой вербальное выражение культуры народа-носителя этого языка. Обучение родному языку и культуре способствует обучению законам гуманизма, высокой культуры быта и воспитания цивилизованного молодого поколения. Каждый народ имеет свою культуру и менталитет. Народы, которые смогли сберечь свою самобытность, этнические и национальные корни, бережно оберегали свою культуру. Язык – является одним из важнейших компонентов письменной и устной культуры народа. Замечено, что самобытная, красочная передача эмоций, модальности на одном языке теряет эту привлекательность при переводе на другой язык. Язык является квинтэссенцией культурного наследия цивилизации. Родной язык – неисчерпаемо богатый источник связи индивида с историей и развитием своего народа. При усвоении родного языка новое поколение впитывает мысли и чувства предыдущего поколения. Ребенок, используя родной язык, не воспроизводит условные звуки, а транслирует духовную жизнь своего народа. Цель нашего исследования заключается в том, чтобы найти способы снижения общего количества неуспевающих учеников в нашем регионе. Одним из наиболее эффективных способов является обучение первостепенным и основополагающим навыкам. К ним можно отнести счет и основы начальной грамотности, критическое мышление на родном языке, на котором ребенок говорит и понимает речь. Те базовые знания и навыки общения на родном языке, которые уже заложены у детей, в дальнейшем значительно улучшают обучение русскому как государственному, а также иностранным языкам.

Ключевые слова: кризис образования, языковая ситуация, обучение языковым и культурным ценностям народа, разные стадии угрозы исчезновения языка, намыс, культурная самобытность народа, задача сохранения и развития родных языков.

Annotation. This article deals the issues of considering the relationship between language and culture of society. Language is a verbal expression of the culture of a native speaker of this language. Teaching the native language and culture contributes to teaching the laws of humanism, high culture of everyday life and education of the civilized young generation. Every nation has its own culture and mentality. The peoples who were able to preserve their identity, ethnic and national roots, carefully protected their culture. Language is one of the most important components of the written and oral culture of the people. It is noticed that the original, colorful transfer of emotions, modalities in one language loses this appeal when translated into another language. Language is the quintessence of the cultural heritage of civilization. The native language is an inexhaustibly rich source of an individual's connection with the history and development of his people. When learning the native language, the new generation absorbs the thoughts and feelings of the previous generation. A child, using his native language, does not reproduce conventional sounds, but translates the spiritual life of his people. The purpose of our study is to find ways to reduce the total number of underachieving students in our region. One of the most effective ways is to teach primary and fundamental skills. These include counting and the basics of primary literacy, critical thinking in the native language in which the child speaks and understands speech. Those basic knowledge and communication skills in their native language that are already laid down in children, in the future significantly improve the teaching of Russian as a state language, as well as foreign languages.

Key words: Education crisis, language situation, teaching linguistic and cultural values of the people, different stages of the threat of language extinction, namys, cultural identity of the people, the task of preserving and developing native languages.

Введение. В настоящее время происходящие во всем мире события, связанные с короновирусом-19, выявили глобальные проблемы толерантности, межэтнических взаимоотношений, взаимопонимания и взаимопомощи народов в мире в целом. Угроза жизни нависла над каждым. Выявилось четкое понимание того, что человеку в современных условиях поодиночке не выжить. Спасение человечества в очередной раз стало делом самого человека и мирового сообщества в целом. Жизнь всего человечества во всех странах без исключения зависит от трезвого осознания нависшей опасности для всех и каждого. Мы должны заново учиться понимать и беречь друг друга.

Главным и незаменимым средством спасения и сохранения достойного будущего народов стало умение понимать и оценить необходимость вести диалог, умение понимать и дать оценку происходящему во всем мире кризису образования. Упорство и амбиции отдельных правительств и стран только усугубляют опасность, грозящую всем народам, независимо от географического и экономического развития стран и народов.

«Когда мы вместе, мы – народ,
Страдающий от общей боли,
И если кто-то упадёт,
Другой потом допашет поле», писал балкарский поэт Кайсын Кулиев в своем стихотворении «Я – человек среди людей»[4].

Это – строки, взывающие к пониманию боли и проблем каждого из живущих в нашей многострадальной стране, к необходимости жить по законам гуманизма, высокой культуры быта и воспитания цивилизованного молодого поколения.

На всю систему современного образования ложится огромная ответственность в деле этнокультурной социализации нового поколения.

Изложение основного материала статьи. По Конституции каждый субъект Российской Федерации имеет возможность самостоятельно разрабатывать свою региональную концепцию и программу развития образования. Ведущими российскими учеными-методистами, включая В.Г.Воронцову, С.Г. Вершловского, И.А. Колесникову, были разработаны стратегии как подготовки, так и переподготовки крайне востребованных на этом этапе педагогических кадров. Данные концепции базируются на разграничении полномочий федерального и регионального уровней системы образования, Безусловным требованием для их успешного внедрения является обязательное сохранение единого образовательного пространства на территории Российской Федерации.

На территории РФ проживают в настоящее время по данным статистики представители более чем 200 национальностей и этнических групп. Они используют свои национальные языки, принадлежащие к разным языковым семьям и группам.

И в рамках одного государства только при наличии единого государственного языка межнационального общения, коим является русский язык, возможно взаимодействие на такой огромной территории и такого разнообразия этнических групп.

Языки малых народов Российской Федерации юридически защищены Конституцией РФ, и имеют статус государственного языка в различных регионах. Международный День родного языка принято отмечать ежегодно 21 февраля во всем мире.

Закон о языках народов России предполагает равноправное использование всех национальных языков во всех возможных сферах деятельности наряду с русским языком, к примеру в делопроизводстве, судопроизводстве, образовании и т.д.

При этом достаточно развиты для выполнения всей совокупности функций в различных сферах жизни современного общества, включая и сферу образования только одна третья часть государственных языков республик РФ. А на территории Российской Федерации как показала перепись 2002 года используется 239 языков.

Талантливый ногайский поэт Суюн Капаев писал: «Смешайте языки земли, и я средь них тотчас узнаю зов матери – родной земли» [1].

К большому сожалению, «языковая ситуация в России, как и во многих других странах, на практике абсолютно не является такой радужной. Во многих субъектах Российской Федерации языки национальных меньшинств практически ни в одной из названных сфер жизнедеятельности народа не используются. Их употребление в подавляющем своем большинстве осуществляется только на уровне бытового использования и изучением в школе в качестве второго языка» [2].

По последним данным ЮНЕСКО, на сегодняшний день все языки Российской Федерации находятся на разных стадиях угрозы исчезновения, за исключением русского и татарского языков. Эти языки причисляют к вымирающим языкам. В этом плане не являются исключением и языки многочисленных народов Северного Кавказа [2].

Рассматривать языковую ситуацию предлагаю на примере карачаевцев и балкарцев, которые фактически составляют единый народ, но административно разделенный на две части. В Российской Федерации на настоящий момент насчитывается приблизительно 230 тысяч карачаевцев, из которых около 195 тысяч человек проживает в КЧР, а где-то 16 тысяч человек живут в Ставропольском крае. Балкарцев же насчитывается 113 тысяч человек на территории Кабардино-Балкарской республики, из них в Ставропольском крае проживают около 800 человек.

Такая разобщённость представителей народа может представлять и угрозу ассимиляции с другими народами, и одновременно необходимость достойно представлять свой народ с его уникальным языковым богатством и культурой.

Каждый народ является носителем своей истории, уникальной культуры, неповторимых традиций, хранителем и двигателем которых всегда был язык. Обучение родному языку начинается с непременного обучения ценностям этого народа, которые передаются из поколения в поколение.

Свод правил этического поведения карачаево-балкарского народа собран в копилку, являющуюся жемчужиной народной культуры, под названием «Ёзден Адет: Этический кодекс Карачаево-Балкарского народа».

М. Ч. Джуртубаев, собравший воедино правила горского поведения, передававшиеся из поколения в поколение, пишет, что сегодня "все сильнее угроза обезличивания и утраты национальных духовных ценностей, идейных и моральных ориентиров". Он считает, что "выход в свет жемчужины культурного наследия карачаево-балкарского народа с комментариями как нельзя своевременен" [3].

Эти законы, которые передавались от поколения к поколению, изменяясь и оттачиваясь, стали нравственным законом, определявшим и регулировавшим народную жизнь во времена его исторического развития [3].

Сегодня этот этический кодекс регулирует все стороны жизни и поведения горца в обществе.

Он состоит из трех частей: 1) Адеб (нравственность), 2) Адет (народные традиции) и 3) Ёзден Адет (правила культурного поведения в горском обществе).

В этом своде правил целая глава раскрывает термин «Намыс». Это одно слово, но его смысл чрезвычайно широк. Главные определяющие его значение слова - «честь, уважительность, достоинство», и диктуемое ими поведение [3].

«Намыс – это одновременно и внутреннее и внешнее качество человека, а если точнее, его наличие зависит не только от личности, но и признания в обществе. Короткое слово «Намыс» в переводе означает честь, репутация, доброе имя. Намыс можно потерять, иногда навсегда, совершив позорный поступок, но можно и хранить намыс до последнего часа. Фактически, намыс – это уважение к другим наряду с самоуважением, правила присущие не только человеку, но и народу, поскольку без чести, достоинства ему грозит разложение» [3].

Приведу несколько из этих правил:

– «Намыслыдан – адамлыкъ, намыссыздан – аманлыкъ».(Имеющий честь обладает человечностью, от не имеющего жди подлости).

– «Намыс эргеда керек, элге да керек».(Честь нужна и мужчине и народу).

– «Ат къамчиден къоркъады, адам намысдан къоркъады». (Лошадь боится нагайки, а человек - потери намыса/ чести).

– «Мюлкюнг тас болсада – табылыр, намысынг тас болса – къабылыр». (Потерянное имущество можно найти, а потерянная честь смерти подобна).

– «Намысынг бла джаша, намысынг бла аууш». (Живи с честью и умирай с честью).

– «Элде намыс къалмаса, къайгысы гуду болур». (Если у села не останется чести, возникнет проблема воровства) [3].

«Культурная самобытность народа проявляется только через его язык!

Загвоздка в том, что если не овладеть родным языком в раннем детстве, в зрелом возрасте, скорее всего, выучить его удаётся с большим трудом и лишь единицам» [3].

Ведь родной язык служит наиболее коротким и понятным детям путём к народному наследию. «Язык матери представляет собой связующее звено прежде всего с матерью, на которой лежит ответственность за воспитание личности, со старшими членами семьи, связь между поколениями. Первое, что внушается ребёнку честь, верность семье и роду, уважение к старшим, включая предков, почитание традиций, трудолюбие, щедрость, готовность помочь слабому, бедному и т.д.» [3].

Нет никакого сомнения, что «именно культура, традиции, исторический путь развития народа раскрывается человеком через живую речь, лексику родного языка. Только изучив и усвоив её, разобравшись с правилами её использования в своей активно речи, ребенок способен получить «свободный доступ» к традициям и обычаям братских народов» [3].

Задача сохранения и развития родных языков, родного слова – это действительно глубоко актуальная проблема времени, не терпящая отлагательств: ученые считают, что язык отмирает тогда, когда он утрачивает свою суть — живую связь с бытием, то есть не используется в живой речи.

Только в том случае, когда мы сможем не только понять проблемы родного языка, но и решить их, можно будет с уверенностью сказать, что «У родного языка будущее есть!».

Каковы способы эффективно связать обучение на их родном языке с обучением на втором языке в дальнейшем? Одним из наиболее эффективных способов снизить количество неуспевающих учеников является обучение первостепенным и основополагающим навыкам, начиная со счета и основам начальной грамотности, критическому мышлению на родном языке, на котором ребенок говорит и понимает речь. Те базовые знания и навыки общения на родном языке, которые уже заложены у детей, в дальнейшем значительно улучшают обучение русскому как государственному, а также иностранным языкам.

Выводы. Общеизвестно, что дети лучше усваивают и учатся на своем родном языке. Это служит доказательством того, что для ранней грамотности и развития основных навыков получения знаний первый язык ребенка служит самым оптимальным языком.

Во многих регионах РФ ввели обучение на родном языке в дошкольных учреждениях. Самое главное, это позволяет учителям и воспитателям возможность общаться на языке, который понимают дети.

При этом также подчеркивается необходимость дополнительных исследований о поисках путей лучшей подготовки детей младшего возраста к обучению языку, который будет использоваться в начальной школе. Речь идёт о необходимости эффективно связать обучение на их родном языке с обучением на втором языке в дальнейшем. Базовые навыки, приобретенные на родном языке, передаются на второй язык и являются базой для успешного обучения.

Таким образом мы приходим к мнению, что решение проблемы учебного кризиса должно основываться на обучении навыкам ранней грамотности на родном языке.

Литература:

1. Абитов, Х. Рукопожатие / Х. Абитов, С. Капаев, Д. Лагучев, О. Хубиев. – Ставрополь, 2001. – 51 с.
2. Всеобщая декларация ЮНЕСКО о культурном разнообразии [принята 2 ноября 2001 года Генеральной конференцией Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры – https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/cultural_diversity.shtml
3. Ёзден Адет: Этический кодекс карачаево-балкарского народа/ сост., предисловие и комментарий М.Ч. Джуртубаева – Нальчик: Эльбрус, 2005. – 576 с. – ISBN: 5-7680-2041-1.
4. Кулиев, К.Ш. Жить! Лирика разных лет / К.Ш. Кулиев // Пер. с балк. – Москва: Сов. Россия, 1986. – 144 с.
5. Эльканова, Б.Д. Становление и сущность культурологического подхода в обучении иностранным языкам / Б.Д. Эльканова // Языки и литературы в поликультурном пространстве России: современное состояние и перспективы развития. – 2018. – С. 342-349. – ISBN: 978-5-8307-0554-7.
6. Эльканова, Б.Д. Принцип личностно ориентированного общения при изучении иностранного языка / Б.Д. Эльканова // Образование. Наука. Инновации: южное измерение. – 2015. – С. 191-197. – ISBN: 1996-6792.

УДК 377.5

кандидат педагогических наук, доцент Титова Оксана Владимировна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ИЗУЧЕНИЕ ФАКТОРОВ АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье представлены результаты научного исследования факторов адаптации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья к образовательной организации. В современном образовательном пространстве дети дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья могут воспитываться в разных типах образовательных организаций: в инклюзивных детских садах, в компенсирующих дошкольных образовательных организациях. Независимо от типа образовательной организации все дети с ограниченными возможностями здоровья проходят адаптационный период. Этот период может протекать по-разному для каждого ребенка с особенностями развития. Для более быстрого и безболезненного протекания этого периода необходимо определить факторы, которые в наибольшей степени влияют на адаптационные механизмы. Знание этих факторов позволит специалистам и родителям облегчить и сократить период адаптации дошкольника с ограниченными возможностями здоровья к образовательной организации. Целью нашего исследование было определить, какие факторы в наибольшей степени влияют на адаптацию ребенка с ОВЗ к образовательной организации, а какие являются менее значимыми. В результате исследования было выявлено, что самыми значимыми факторами являются те, которые связаны с состоянием физического и психического здоровья детей. Это группа психо-физических факторов. Уровень интеллектуального развития детей, состояние их эмоционально-волевой сферы и соматического здоровья являются наиболее важными для процесса адаптации дошкольников. В рейтинг важных факторов попал и такой, как компетентность специалистов, обеспечивающих необходимые образовательные условия детям. Среднюю значимость для адаптации дошкольников оказывают факторы, связанные с условиями и стилем семейного воспитания, с социальным статусом семьи. Данные факторы можно отнести к группе социальных. К средне значимым факторам так же относятся факторы возраста и тренированности адаптационных возможностей. Третья группа – это низко значимые факторы. К ним относится пол ребенка. Как показало исследование, гендерная принадлежность дошкольника с ОВЗ играет незначительную роль в их адаптации. Полученные результаты исследования помогут специалистам более точно прогнозировать протекание периода адаптации детей с ОВЗ и создавать наиболее благоприятные условия для данного периода жизни ребенка.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, факторы адаптации к образовательной организации.

Annotation. The article presents the results of a scientific study of the factors of adaptation of preschool children with disabilities to an educational organization. In the modern educational space, preschool children with disabilities can be brought up in different types of educational organizations: in inclusive kindergartens, in compensating educational organizations. Regardless of the type of educational organization, all children with disabilities undergo an adaptation period. This period may occur differently for each child with special needs. For a faster and more painless course of this period in the child's life, it is necessary to determine the factors that most affect the adaptation mechanisms. Knowledge of these factors will allow specialists and parents to facilitate and shorten the period of adaptation of a preschooler with disabilities to an educational organization. The purpose of our investigation was to determine which factors most influence the adaptation of a child with disabilities to an educational organization, and which are less significant. As a result of the investigation, the following data were obtained: The most significant factors are those related to the state of physical and mental health of children. This is a group of psycho-physical factors. The level of intellectual development of children, the state of their emotional and volitional sphere are the most important for the process of adaptation of preschoolers. The rating of important factors included such as the competence of specialists providing the necessary educational conditions for children. Factors related to the conditions and style of family upbringing and the social status of the family have an average significance for the adaptation of preschoolers. These factors can be include to the social group. The factors of age and fitness of adaptive capabilities also belong to the average significant factors. The third group is low–significant factors. These include the sex of the child. As the investigation showed, the gender identity of a preschooler with disabilities plays an insignificant role. The obtained results of the study will help to more accurately predict the course of the adaptation period of children with disabilities and create the most favorable conditions for the course of this period of a child's life.

Key words: preschool children with disabilities, factors of adaptation to an educational organization.

Введение. В Российской Федерации функционирует система дошкольного образования, которая обеспечивает образование как детей с нормативным развитием, так и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для детей с нарушениями в развитии существуют различные организационные формы получения дошкольного образования: инклюзивные детские сады, группы и сады компенсирующей направленности, группы кратковременного пребывания в дошкольных учреждениях, центры психолого-педагогического сопровождения и др. Согласно ФГОС дошкольного образования дети с нарушениями в развитии могут обучаться и воспитываться, начиная с 2-х месяцев. Однако любое включение ребенка с нарушениями в развитии в коррекционно-развивающий процесс связан с ситуаций его адаптации к образовательной организации. От успешности адаптации ребенка к дошкольной образовательной организации будет зависеть реализация его индивидуального образовательного маршрута [3]. Продолжительность адаптационных процессов ребенка будет влиять на организацию коррекционно-воспитательного процесса как в части количества времени, проводимого ребенком с ОВЗ в детском саду на начальном образовательном этапе, так и в части сопровождения, например, потребность в тьюторе, помогающему ребенку включиться в группу сверстников, в образовательный процесс. От того как будет проходить адаптационный процесс ребенка с ОВЗ в детском саду будет зависеть не только его психическое и физическое состояние, но и эмоциональное состояние родителей, которые как правило очень чувствительны ко всем процессам, связанных с их ребенком. Необходимо отметить и особое психо-эмоциональное состояние педагогов, занимающихся обучением и воспитанием ребенка с ОВЗ, степень напряжения которых так же зависит от тога, на сколько адекватно проходят адаптационные процессы у их особых воспитанников. Имея научные данные о факторах, влияющих на адаптационные механизмы дошкольников с ОВЗ к образовательной организации, будет возможным создавать наиболее благоприятные условия для вхождения ребенка с ОВЗ в образовательный процесс, строить оптимистические прогнозы по поводу их адаптации с учетом специфики развития каждого.

Изложение основного материала статьи. На современной этапе развития педагогической и психологической науки адаптация детей дошкольного возраста рассматривается как процесс и результат качественных изменений состояния

психики детей к изменившемуся образу жизни и деятельности, к новому социальному окружению [5]. Данные изменения происходят на трех уровнях: биологическом, психологическом и социальном. Адаптация у каждого ребенка протекает индивидуально. Данный процесс обуславливается рядом факторов. К таким факторам относят генетическую обусловленность адаптационных механизмов, состояние здоровья ребенка, его индивидуальные типологические особенности, социальную среду, в которой находится дошкольник.

Согласно современным психолого-педагогическим исследованиям В.Н. Белкиной [1], Т.В. Костяк [4] и др., выделяется два уровня адаптации младших дошкольников без нарушений развития к условиям образовательной организации:

1) Физиологический уровень. На данном уровне происходит процесс приспосабливания физиологических процессов организма к изменившейся социальной ситуации развития ребенка и достигается длительная устойчивость организма и его частей;

2) Социально-психологический уровень. Это уровень, на котором происходит адаптация ребенка к новой социальной ситуации, к новому социальному окружению и среде с нормами и правилами, режиму дня.

В период адаптации к дошкольной образовательной организации у нормативных детей могут отмечаться такие проявления, как снижение аппетита, проблемы со сном, проявление негативных эмоций, повышенная плаксивость, проблемы в поведении, которые могут выражаться в агрессивности, повышенной активности или, наоборот, дети становятся подавленными. Дошкольники могут начать чаще болеть, у них снижается иммунитет.

Согласно исследованиям В.Н. Белкиной, Л.В. Белкиной [1], Т.В. Костяк [4], Р.В. Тонкова-Ямпольской [7] выделяется три этапа в процессе адаптации детей дошкольного возраста. Каждый этап имеет свои условные сроки протекания и связан со спецификой симптоматических появлений у дошкольников. Продолжительность первого этапа (острый или дезадаптационный период) ориентировочно составляет 1 месяц и может проявляться в снижении веса ребенка из-за снижения аппетита, возможно нарушение сна, частые респираторные заболевания, может наблюдаться остановка в речевом развитии, а в самых тяжелых случаях регресс в речи. Второй этап (подострый или адаптационный период) может протекать в течение 3-5 месяцев. На этом этапе у ребенка постепенно восстанавливается функционирование физиологических и психических процессов, поведение ребенка нормализуется, продолжается его психическое развитие. Третий этап – это период компенсации, то есть полной адаптации к социальным условиям образовательной организации. Физиологические и психические процессы у детей без нарушений нормально функционируют. У детей с ограниченными возможностями здоровья происходит возращение на тот уровень развития, на котором ребенок находился до поступления в детский сад.

Анализ научной литературы по адаптации нормативных дошкольников к образовательной организации показал, что можно выделить четыре степени адаптации, учитывая ее продолжительность: легкую (1 месяц), среднюю (2 месяца), тяжелую (3 месяца) и очень тяжелую (более трех месяцев).

Таким образом, мы определили, что у нормативного ребенка дошкольного возраста адаптация к образовательной организации может протекать по-разному: от легкого варианта до очень тяжелого. Адаптация затрагивают как физиологический уровень функционирования детского организма в период адаптации, так и социально-психический и включает в себя три периода.

Анализ работ исследователей, занимающихся вопросами обучения и воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями развития, Е.А. Стребелевой, Е.А. Екжановой [2], А.В. Закрепиной [6] и др. показывает, что дети с нарушениями в развитии в процессе адаптации к образовательной организации сталкиваются с теме же проблемами, что и нормативные дети, однако отмечается зависимость между сроками и тяжестью протекания периода адаптации, от степени выраженности того или иного нарушения у ребенка дошкольного возраста.

Целью нашего исследование было определить, какие факторы в наибольшей степени влияют на адаптацию ребенка с ОВЗ к образовательной организации, а какие являются менее значимыми. Полученные результаты исследования помогут более точно прогнозировать протекание периода адаптации детей с ОВЗ и создавать наиболее благоприятные условия для данного периода жизни ребенка.

Исходя из цели исследования, были определены его задачи:

1) Определить факторы, обуславливающие адаптацию ребенка с ОВЗ дошкольного возраста к образовательной организации.

2) Проранжировать результаты исследования.

3) Выявить наиболее значимые факторы, влияющие на процесс адаптации дошкольника с ОВЗ.

Теоретический анализ научной литературы позволил определить девять основных факторов, влияющих на адаптацию ребенка к дошкольной образовательной организации, в том числе и на адаптацию детей с ограниченными возможностями здоровья:

- Состояние здоровья ребенка.
- Возраст ребенка.
- Пол ребенка.
- Уровень психического развития ребенка.
- Состояние эмоционально-волевой сферы ребенка.
- Уровень тренированности адаптационных возможностей.
- Стиль воспитания ребенка в семье.
- Статус семьи (полная/неполная семья, уровень образования, социальный статус семьи, личностные особенности родителей).
- Компетентность специалистов образовательной организации.

Для исследования были разработаны листы экспертной оценки, которые оценивали значение разных факторов, влияющих на адаптацию детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья к образовательной организации. В экспертных листах было необходимо расставить числа от 1 до 9 в соответствии с их значимостью (например, наиболее важный фактор обозначьте 1, следующий по степени важности – 2, и так далее до 9). Также в экспертном листе было необходимо указать должность заполнителя листа и вид учреждения, в котором он работает. Помимо этого нас интересовала категория детей, с которой работал респондент.

Изучение факторов, влияющих на адаптацию детей дошкольного возраста с нарушениями развития к образовательной организации, проводилось на базе десяти Московских образовательных организаций.

В исследовании приняло участие 39 респондентов, которые занимаются обучением и воспитанием детей с ОВЗ в дошкольных образовательных организациях. Среди участников исследования были следующие специалисты: воспитатели, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, педагоги-психологи, медицинские работники, тьюторы, социальные педагоги. Дети, с которыми работают участники исследования, относятся к различным нозологическим группам: дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, дети с задержкой психического развития, с расстройствами аутистического спектра, с интеллектуальными нарушениями, с тяжелыми нарушениями речи, с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Исследование проводилось с помощью Google-формы, в которую были внесены в листы экспертной оценки. Респондентам было необходимо проранжировать факторы по степени их влияния на адаптацию детей дошкольного возраста с нарушениями развития в образовательных организациях и проставить баллы от 1 до 9. Наименьшее количество баллов получает наиболее значимый фактор. Результаты исследования приведены в таблице №1.

Таблица 1

Результаты исследования факторов адаптации детей дошкольного возраста с нарушениями развития

N/N фактора	Факторы, влияющие на адаптацию детей с ОВЗ к образовательной организации	Общее количество баллов (б)
1.	Уровень психического развития ребенка	94
2.	Состояние здоровья ребенка	102
3.	Состояние эмоционально-волевой сферы ребенка	105
4.	Компетентность специалистов образовательной организации	111
5.	Уровень тренированности адаптационных возможностей	133
6.	Стиль воспитания ребенка в семье	138
7.	Возраст ребенка	143
8.	Статус семьи (полная/неполная семья, уровень образования, социальный статус семьи, личностные особенности родителей)	167
9.	Пол ребенка	232

Проанализировав полученные экспериментальные данные, мы пришли к выводу о том, что выделенные факторы оказывают влияние на адаптацию детей дошкольного возраста с нарушениями развития к образовательной организации. Исследование показало, что все факторы можно распределить по трем группам в зависимости от степени их влияния на адаптационные механизмы.

Первую группу наиболее значимых составили факторы, набравшие от 94 до 111 баллов. Это такие факторы, как: уровень психического развития ребенка, состояние здоровья ребенка, состояние его эмоционально-волевой сферы, компетентность специалистов образовательной организации. При этом прослеживается корреляции между категорией детей, с которой работает специалист и количеством баллов, которое он поставил, например, фактору – уровень психического развития ребенка. Чем тяжелее нарушение развития у ребёнка (интеллектуальные нарушения, расстройства аутистического спектра, тяжелые множественные нарушения развития), тем более значимым для адаптации является данный фактор. Так же наиболее тяжело проходят адаптационный период дети с проблемами в соматическом здоровье.

Ко второй группе значимых факторов можно отнести следующие: уровень тренированности адаптационных возможностей, стиль воспитания ребенка в семье, возраст ребенка, статус семьи (полная/неполная семья, уровень образования, социальный статус семьи, личностные особенности родителей). Данная группа факторов набрала от 133 до 167 баллов. Из анализа мы видим, что те дети, у которых имеется опыт посещения каких-либо образовательных организаций или специально организованных занятий на базе других учреждений, будут легче проходить адаптационный период. Чем взрослее ребенок, тем легче ему адаптироваться к новой среде. Наличие благоприятной окружающей семейной обстановки, адекватных детско-родительских отношений так же оказывает положительное влияние на процесс протекания адаптации дошкольника с ОВЗ к образовательной организации.

К третьей группе наименее значимых относится только один фактор – пол ребенка. Данный фактор набрал наибольшее количество баллов – 237. Это говорит о том, что при адаптации детей – дошкольников с нарушениями развития к образовательной организации фактор пола ребенка имеет наименьшее значение, гендерный признак не является решающим в указанном процессе.

Анализ результатов показал, что значимой корреляции между количеством поставленных баллов по тому или иному фактору и занимаемой должностью респондента в образовательной организации обнаружено не было.

Выводы. Обобщая результаты исследования, можно сделать вывод о том, что факторы, влияющие на адаптацию детей дошкольного возраста с нарушениями развития к образовательной организации можно разделить на три группы. Самыми значимыми являются те, которые связаны с состоянием физического и психического здоровья. Это группа психо-физических факторов. Уровень интеллектуального развития детей, состояние их эмоционально-волевой сферы и соматического здоровья являются важными факторами успешной адаптации дошкольников. Так же, одним из важных факторов является компетентность специалистов, обеспечивающих необходимые образовательные условия детям. Среднюю значимость для адаптации дошкольников оказывают факторы, связанные с условиями и стилем семейного воспитания, с социальным статусом семьи. Данные факторы можно отнести к группе социальных. К средне значимым факторам так же относятся факторы возраста и тренированности адаптационных возможностей. Третья группа – это низко значимые факторы. К ним относится пол ребенка. Как показало исследование, гендерная принадлежность дошкольника с ОВЗ играет незначительную роль. Полученные результаты исследования могут быть использованы педагогами для создания оптимальных условий, облегчающих протекание адаптационного периода для разных категорий детей с ОВЗ к образовательной организации. Дальнейшего исследования требует подробное изучение влияние каждого выявленного фактора на адаптационные механизмы детей с разными отклонениями в развитии к образовательным и другим организациям.

Литература:

1. Белкина, В.Н. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ / В.Н. Белкина, Л.В. Белкина. – Воронеж: Учитель, 2006. – 236 с.
2. Екжанова, Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии: научно-методическое пособие / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – Санкт-Петербург: КАРО, 2013. – 330 с.
3. Браткова, М.В. Индивидуальный образовательный маршрут для детей младшего школьного возраста со сложной структурой нарушения развития: практико-ориентированная монография / М.В. Браткова, О.В. Караневская, О.В. Титова. – Москва: ЛОГОМАГ, 2015. – 122 с.
4. Костяк, Т.В. Психологическая адаптация ребенка в детском саду / Т.В. Костяк. – М.: Academia, 2016. – 218 с.
5. Крыжановская, Н. В. Управление процессом адаптации младших дошкольников к условиям образовательной среды дошкольного образовательного учреждения / Н.В. Крыжановская, Н.А. Непомнящая // Научно-методический

электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 35-42. – URL: http://e-koncept.ru/2016/56973.htm (дата обращения: 01.04.2022)
6. Особые дети: вариативные формы коррекционно-педагогической помощи : метод. пособие / [Филипповых Г.И. и др.]; под ред. Е.А. Стребелевой, А.В. Закрепиной. – Москва: ЛОГОМАГ, 2013. – 242 с.
7. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / [Тонкова-Ямпольская Р.В., Голубева Л.Г., Гриднева Г.В. и др.]; под ред. Р.В. Тонковой-Ямпольской и др. – М.: Медицина, 1980. – 232 с.

Педагогика

УДК 37.036
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики Умалатова Зульфия Магомедовна
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики
и психологии начального образования Алибекова Заира Нажмудиновна
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики Астарханова Нурият Раджабовна
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье обоснована актуальность формирования модели педагога начальных классов; показано, как эта модель компетентно реализуется на факультете начальных классов Дагестанского государственного педагогического университета; разработана структура и обоснованы особенности учебного плана подготовки педагогов начальных классов; осуществлен анализ эффективности, состояния и перспектив развития системы начального образования; определены формы, виды учебно-воспитательного процесса и регламентирующие подготовку педагогов государственные документы. Приводится система научно-методического обеспечения подготовки педагогов начальной школы; предложена система совершенствования организационно-педагогического обеспечения подготовки педагогов начального образования; выявлены организационные и педагогические составляющие, которые в системной взаимосвязи решают проблему подготовки педагогов для начальной школы на муниципальном, региональном и федеральном уровнях.
Ключевые слова: организационно-педагогическое обеспечение; начальное образование; педагог; государственные документы; учебно-воспитательный процесс; научно-методическое обеспечение; муниципальный, региональный и федеральный уровни.
*Annotation.*The article substantiates the relevance of the formation of the model of a primary school teacher; shows how this model is competently implemented at the Faculty of primary classes of Dagestan State Pedagogical University; develops the structure and substantiates the features of the curriculum for the training of primary school teachers; analyzes the effectiveness, state and prospects for the development of the primary education system; defines the forms, types of educational process and state documents regulating the training of teachers. The system of scientific and methodological support for the training of primary school teachers is given; a system for improving the organizational and pedagogical support for the training of primary education teachers is proposed; organizational and pedagogical components are identified, which in a systemic relationship solve the problem of training teachers for primary school at the municipal, regional and federal levels.
Key words: organizational and pedagogical support; primary education; teacher; state documents; educational process; scientific and methodological support; municipal, regional and federal levels.

Введение. В современных условиях особую актуальность представляет профессиональный отбор абитуриентов для обучения в профильном педагогическом вузе или в колледже. Специфика будущей деятельности предъявляет определенные требования к потенциальным особенностям и возможностям личности кандидатов для поступления, которые должны быть отражены при разработке модели учителя и воспитателя в области педагогического образования.

Модель будущего педагога должна отражать структуру и объем таких педагогических и социально-психологических качеств, умений и знаний, которые в совокупности будут характеризовать его как члена общества и служит основой для формирования системы специальной педагогической подготовки. В рамках модели педагога можно говорить и модели личности специалиста, которая включает необходимые свойства и качества, характеризующиеся как важные с точки зрения профессионализма. Такая модель предполагает построение профессиограммы – описания специальных педагогических, предметных и психологических требований и норм к личности и деятельности учителя. Эта профессиограмма ориентирована на выполнение квалификационно-должностных требований. Эти требования содержат перечисление совокупности таких знаний, умений и навыков, которыми необходимо овладеть будущему педагогу для осуществления надлежащего уровня педагогической деятельности.

Изложение основного материала статьи. В период формирования системы подготовки специалистов – педагогов необходимо решать задачи практической адаптации содержания и организации процесса учебы к особенностям педагогической деятельности [1; 3]. Это достигается путем насыщения лекционных курсов информацией, которая отражает специфику педагогической деятельности на основе составления и использования специфических учебно-методических пособий, программ, тестов и других материалов.

Например, на факультете начальных классов Дагестанского государственного педагогического университета такими дисциплинами являются: педагогика, психология, русский язык, математика; основы воспитательной деятельности; возрастная анатомия, физиология, гигиена и др.

Начиная со второго курса проводится учебно-оздоровительная практика непосредственно в общеобразовательной школе, что позволяет создать эффективную систему формирования профессиональной компетенции: теоретические знания - закрепление их на практике – контроль степени усвоения этих знаний. Обучающиеся имеют возможность осуществить профессиональную адаптацию уже с первого курса своей подготовки по будущей специальности. Этому способствует и выполнение курсовых работ на третьем курсе под руководством опытных учителей и преподавателей педагогического высшего учебного заведения. Тем самым система подготовки учителей начальных классов ориентируется на формирование у обучающихся деятельностно-направленных, специальных и практических навыков по выбранному направлению [2; С. 173].

На это направлена и вся структура учебного плана факультета начальных классов. Наиболее полно специфику факультета отражают модули «практика» и «предметно-методический».

Предметно-методический модуль включает следующие дисциплины: теория и методика обучения в начальной школе, ИКТ в работе учителя начальной школы, русский язык, методика обучения языку и литературному чтению, детская литература, теория литературы и практика читательской деятельности, особенности дагестанской языковой коммуникации, математика, методика преподавания математики, курс «Окружающий мир», методика музыкального воспитания младших школьников, методика обучения изобразительному искусству.

Модуль «Практика» включает летнюю вожатскую практику, научно-исследовательскую работу, преддипломную практику 1, педагогическую 2, учебно-ознакомительную практику, учебную психолого-педагогическую и учебную технолого-методическую.

Планирование и организация целевой специализированной подготовки педагогов, ориентированной на овладение знаниями навыками по педагогике, математике, русскому языку, педпрактике и профессиональному общению с усилением ведущей специализации по начальным классам позволяет подготовить учителей нового типа, способных результативно выполнять функции начального образования.

Уровень подготовки и эффективность обучения в начальной школе находятся в прямой зависимости от взаимосвязи «учитель – учащийся». Нельзя ничем заменить творческую атмосферу, имеющую место при общении педагога и учащегося непосредственно [3; С. 251].

В образовательной деятельности подготовки учителя для начальной школы сложились такие оправдавшие себя формы учебно-воспитательного процесса, как: лекции; самостоятельная работа; семинарские (практические) занятия; практики; консультации; зачеты; экзамены; различные виды внеаудиторной работы.

Эти формы образовательного процесса находятся в логической последовательности, взаимообусловленности и взаимосвязи, но ни одна из них не может заменить другую.

С другой стороны, эти формы являются составляющими педагогического процесса подготовки учителей начальных классов, в результате реализации которых происходит формирование и развитие у учащихся положительного отношения к учебе; обучение умению учиться; развитие интереса к будущей профессии; воспитание в процессе обучения; стремление к самостоятельности в учебе.

Организационно-педагогическая деятельность образовательных учреждений начального образования регламентируется такими государственными документами, как учебный план, образовательная программа, учебный предмет, учебное пособие.

Учебный план определяет набор учебных дисциплин, число отведенных на каждый предмет часов, начало и конец учебного года, количество зачетов и экзаменов по курсам и семестрам.

Образовательная программа отражает содержание каждой дисциплины, устанавливает систему умений, навыков и научных знаний, которыми должны овладеть выпускники данного направления подготовки педагогов.

Учебная дисциплина (предмет) является основным средством начального образования, который содержит основы определенного направления учебно-воспитательной деятельности. Учебный предмет предназначен для отображения содержания науки, логики и последовательности преподавания учебного материала, виды и формы использования практических знаний и межпредметных связей. Учебное пособие представляет собой книгу, которая полностью отвечает образовательной программе или излагают конкретные темы учебного предмета, а также содержит практический материал, который закрепляет теоретический материал. К таковым относятся сборники задач и упражнений, хрестоматии, словари и т.д.

Наряду с этими государственными документами организационно-педагогическое сопровождение подготовки учителей начального образования осуществляется на основе системы научно-методического обеспечения, куда входят следующие составляющие:

– штатный профессорско-преподавательский состав с его профессиональными умениями и навыками, знаниями, педагогическим опытом и мастерством;

– программы дисциплин, учебники, методические пособия;

– формы осуществления образовательного процесса (лекции, практические занятия, семинары и др.);

– информационно-коммуникационные технологии;

– формы осуществления учебного процесса (семинарские занятия, лекции, консультации);

– средства обучения и новые методики обучения;

– контроль и оценка результатов обучения.

При подготовке педагогов начального образования очень важно формировать у студентов навыки инновацийности и креативности. Инновацийность представляет собой способность видеть и понять все новое в своей области деятельности и использовать все это новое на практике, а креативность предполагает формирование умений мыслить творчески, генерировать перспективные новые идеи. Активно изучая психолого-педагогические закономерности, категории и инструменты, не следует забывать, что педагогика не только область принятия образовательных решений, но также отрасль важных организационно-педагогических явлений и реакций, которые непосредственно связаны с поведением и мышлением учащихся.

Для целенаправленного и эффективного развития мышления учащихся в процессе обучения необходимо, чтобы на практических занятиях, при подготовке проектов и курсовых работ имели место элементы проблемного, исследовательского характера. Мыслительно учащиеся развиваются только тогда, когда они сами решают свои проблемы, ищут и находят собственные пути их решения [4; С. 37].

Определяющими направлениями организационно-педагогического обеспечения подготовки педагогов начального образования, по нашему мнению, являются следующие:

– ситуационный подход, который опирается на значимость, адекватность и быстроту реакции образовательных учреждений на целесообразные изменения в системе организационно-педагогического обеспечения подготовки педагогов начального образования;

– совершенствование управления образовательными учреждениями и службами по целям и результатам с осуществлением контроля деятельности и мониторинга их эффективности;

– продуктивное использование и активизация применения информационно-коммуникационных технологий, форм и методов обучения с целью повышения эффективности деятельности образовательных учреждений начального образования;

– постоянное повышение уровня образовательной и профессиональной подготовки, организационной культуры педагогов на основе применения новых технологий и инноваций [5; С. 70].

Такое совершенствование осуществляется на основе и в соответствии с программами развития образования на муниципальном, территориальном и федеральном уровнях.

С этой целью законодательно установлена многоканальная система финансирования образовательных учреждений. Это означает, что в системе их доходов и расходов должны отражаться все доходы, получаемые как из бюджета, так и от внебюджетной деятельности. Например, доходы от оказания платных образовательных услуг [6; С. 45].

На сегодня все высшие и средние учебные заведения, в том числе Дагестанский государственный педагогический университет, занимаются различными формами внебюджетной деятельности. Внебюджетное финансирование образовательных учреждений следует рассматривать как дополнительный финансовый источник, а не как компенсацию недостаточных средств. Привлечение внебюджетных средств представляется вполне разумным и целесообразным с точки зрения активизации связей школы с внешней средой в интересах самих общеобразовательных учебных заведений.

Выводы. Таким образом, к действиям организационного обеспечения подготовки педагогов начального образования относятся: разработка схемы действий для обеспечения их подготовки, планирование и прогнозирование соответствующего кадрового потенциала; анализ эффективности, состояния и перспектив развития образовательного учреждения начального образования; подготовка и получение свидетельства о государственной аккредитации образовательного учреждения начального образования; профессиональный отбор абитуриентов; организация учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения начального образования.

К педагогическим составляющим обеспечения подготовки педагогов начального образования относятся следующие действия: составление модели учителя и воспитателя; построение профессиограммы выпускников; разработка учебного плана образовательного учреждения; составление образовательных программ дисциплин; планирование учебно-воспитательного процесса; учебно-методическое и научно-методическое обеспечение деятельности образовательного учреждения.

Разумеется, организационное и педагогическое обеспечение осуществляется не изолированно одно от другого. Они находятся в тесной системной взаимосвязи и способствуют успешному решению проблемы подготовки педагогов начального образования на муниципальном, региональном и федеральном уровнях.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М., 2011. – 38 с.
2. Алиев М.А., Умалатова З.М. Профессиональная ориентация как основа подготовки востребованных региональных кадров / Алиев М.А., Умалатова З.М. // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2 (81). – С. 172-175.
3. Управление школой: теоретические основы и методы: учебное пособие / Под ред. В.С. Лазарева. – М.: ЦСиЭИ, 1997. – 336 с.
4. Хуторский А.В. Педагогическая инноватика: учебное пособие / Хуторский А.В. – М.: Академия, 2008. – 256 с.
5. Умалатова З.М., Алиев М.А., Магомедова К.М. Организационное и педагогическое обеспечение развития образовательно-инновационной среды в школе / З.М. Умалатова, М.А. Алиев, К.М. Магомедова // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 2 (63). – С. 69-72.
6. Алиев М.А., Умалатова З.М. Инновационное развитие школы: учебное пособие // М.А. Алиев , З.М. Умалатова. – Махачкала: RIZO-PRESS, 2018. – 159 с.

Педагогика

УДК 378.2

старший преподаватель Урусова Лейла Ракаевна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
ассистент Шидакова Марьям Барадиновна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье освещается формирование навыков грамматически правильно оформленной связной речи обучающихся в английском языке. Грамматические навыки представляют собой важные составляющие на каждом этапе изучения иностранного языка. Грамматические навыки дают основу для правильного построения предложения, речевых ситуаций. Правильная устная и письменная речь невозможна без грамматических умений и навыков изучаемого языка обучающихся. При отсутствии грамматического навыка обучающегося смысл предложений или высказываний будет для него не доступен, он не сможет определить связь между компонентами высказывания. Даже знание всей лексики не позволит адекватно передать содержание высказывания при незнании основ грамматики языка. Поэтому изучение грамматики является неотъемлемой частью школьного образования или обучения взрослых. Грамматика очень важна для обучающегося, и учителя должны методически правильно подобрать материал, чтобы передать грамматику языка всем своим ученикам. Обучение грамматике часто иногда рассматривается как сложный и скучный процесс на уроке иностранного языка. Необходимо постоянное повторение грамматики в определенных ситуациях, чтобы она запомнилась учениками. Применение определенных грамматических конструкций в ситуациях способствует формированию, развитию и совершенствованию этого важного навыка обучающегося.

Ключевые слова: грамматика, навык, речевые навыки, связанная речь, письменная речь, методы обучения.

Annotation. The article highlights the formation of the skills of grammatically correct coherent speech of students in English. Grammar skills are important components at every stage of learning a foreign language. Grammar skills provide the basis for the correct construction of sentences, speech situations. Correct oral and written speech is impossible without the grammatical skills and abilities of the studied language of students. In the absence of the student's grammatical skill, the meaning of sentences or statements will not be available to him, he will not be able to determine the connection between the components of the statement. Even knowledge of the entire vocabulary will not allow to adequately convey the content of the statement if you do not know the basics of the grammar of the language. Therefore, the study of grammar is an integral part of school education or adult education. Grammar is very important for the learner, and teachers must methodically choose the right material in order to convey the grammar of the language to all their students. Teaching grammar is often sometimes seen as a difficult and boring process in a foreign language class. It is necessary to constantly repeat the grammar in certain situations so that it is remembered by the students. The use of certain grammatical structures in situations contributes to the formation, development and improvement of this important skill of the student.

Key words: grammar, skill, speech skills, connected speech, written speech, teaching methods.

Введение. Формирование навыков грамматически правильно оформленной связной речи у изучающих иностранный язык является одним из важнейших компонентов процесса обучения на уроках иностранного языка. Развитие навыков устной и письменной речи при изучении иностранных языков невозможно без знания основ грамматики и без

формирования механизма владения грамматикой данного языка. Учащийся не поймет смысла высказывания (предложения), даже зная все слова в нем, если он не увидит взаимосвязи между этими словами, то есть если он не знаком с основами.

Изложение основного материала статьи. Преподавание грамматики является неотъемлемой частью школьного образования или обучения взрослых. Без хорошей грамматики устные или письменные слова теряют большую часть своего значения и большую часть своей ценности. Грамматика очень важна, и учителя должны проявлять особую осторожность, чтобы передать правильную грамматику всем своим ученикам. К сожалению, грамматика часто рассматривается как сложный и скучный предмет, и один из популярных методов обучения состоит в том, чтобы просто повторять правильную грамматику для определенной ситуации снова и снова, пока она не запомнится. Это скучно как для учителей, так и для учеников, и часто приводит к тому, что ученики могут повторить то, что они узнали, а не к полному пониманию, которое можно применить ко всем ситуациям.

Цель исследования изучение методики обучения грамматике английского языка, которая представлена взаимосвязанными практическими, образовательными и воспитательными учебными мероприятиями, составляющими неразрывное образовательное единство.

Обучение грамматике должно основываться на следующих принципах [4, С. 55]:

1. Осознанный подход к обучению грамматике. Это означает, что точки обучения определяются таким образом, чтобы ученики могли сосредоточить свое внимание на некоторых элементах, чтобы иметь возможность использовать их во время разговора или письма. Учебный момент может быть представлен в виде очень короткого правила.

С первых уроков работе над грамматикой глаголу отводится важное место для владения иностранным языком. Грамматически глагол является самой сложной частью речи. Прежде всего, он играет центральную роль в реализации предикации - связи между ситуацией в высказывании и реальностью. Именно поэтому глагол имеет первостепенное информативное значение в высказывании. Кроме того, глагол обладает довольно большим количеством грамматических категорий. Помимо этого, в классе глаголов могут быть найдены различные подклассовые деления, основанные на различных принципах классификации [1].

Например: использование вспомогательного глагола с not в отрицательных предложениях (does not, did not). Правило помогает учащемуся понять и усвоить структурные значения элементов. Это обеспечивает осознанный подход к обучению. Однако это не означает, что учитель должен требовать у учеников зазубривания того или иного правила. Правила не гарантируют владение языком. Они только помогают достичь практической цели. Осознанное обучение обеспечивается, когда грамматика противопоставляется элементу родной грамматики.

Например: нулевой артикль противопоставляется определенному артиклю. Здесь можно следовать правилу: придумать самый короткий и простой способ изложения нового грамматического элемента. Чем больше объяснений, тем меньше остается времени на практику (и тем меньше ученики понимают, что учитель пытается объяснить).

2. Практический подход к усвоению грамматики. Это означает, что учащиеся изучают те грамматические элементы, которые им необходимы для непосредственного использования. Например, последовательность времен нужна учащимся главным образом для чтения, чтобы понимать такие предложения, как «He said he had written a letter». Учащиеся усваивают грамматику, выполняя различные упражнения с использованием этого грамматического элемента. Учитель учить учеников правильному использованию грамматики, а не знанию грамматики.

3. Структурный подход к обучению грамматике – это введение грамматических элементов и их отработка в структурах или образцах предложений. Учеников учат понимать эти структуры, когда с ним говорят, и говорить на них с самого начала.

4. Ситуационный подход к обучению грамматике. Учащиеся изучают грамматический элемент, используемый в ситуациях. Например, сложный объект «I want someone to do something» может быть представлен в классе:

Pete, I want you to give me your book.

Lena, I want you to translate this text.

Ситуация должна быть выбрана для конкретного элемента грамматики.

5. Различный подход к обучению грамматике активной грамматики для разговора и пассивной грамматики для чтения, элементы грамматики, необходимые ученикам для разговора, преподаются устным и письменным подходом: ученики пишут, видят их в письменной форме, выполняют устные упражнения,

Для обучения активному владению языком можно выделить следующие грамматические упражнения, подходящие для всех уровней образования: подчеркнуть изучаемую конструкцию; создать сочетания изучаемых разрозненных конструкций; заполнить пробелы в предложениях или завершать предложения; подобрать нужную форму; ответить на вопросы, используя эти конструкции; написать эквиваленты выслушанных фраз; определить, какую часть речи составляют слова в соответствующей грамматической конструкции [2].

Типы упражнений разнообразны и они выполняются в разной форме.

1. Упражнения на узнавание – самый простой тип для учащихся. – Работает слуховая и зрительная память.

2. Упражнения строевые более сложные, так как требуют воспроизведения со стороны учащихся. Ученики не могут усвоить материал, если они только слышат и видят его. Они должны воспроизводить его как во внешней, так и во внутренней речи. Чем чаще они это говорят, тем лучше усваивают материал. Эти упражнения должны быть:

а) повторение (за учителем или магнитофоном);

б) замена (Dogs play in the yard (in the park, in the garden…);

в) завершение (закончить предложение);

г) ответ на вопросы учителя.

3. Творческие упражнения (речевые упражнения). Это могут быть:

а) высказывания (о картинках, о предметах);

б) вопросы с заданным грамматическим элементом;

в) рассказ о ситуации, предложенной учителем;

г) говорение на предложенную тему;

д) диалоги, с использованием пройденного грамматического элемента;

е) инсценировка прочитанного текста;

г) комментирование фильма;

з) рассказ истории и перевод на английский язык;

к) участие в свободной беседе, в которой учащиеся не должны использовать изученный грамматический элемент.

4. Грамматические тесты разных видов: а) аудирование б) говорение в) чтение г) тесты. Тесты позволяют учителю оценить достижения учеников в грамматике. Тесты по грамматике могут включать: заполнение пропусков; раскрытие скобок; трансформация (сделать отрицательным, поставить вопросы); расширение; завершение; делать утверждения по приведенным картинкам; перевод.

При обучении грамматике учитель организует обучение учащихся, а учащиеся вовлекаются в процесс обучения. Работа по такому виду деятельности может быть:

1) получение информации о грамматических единицах (лекция);

2) тренировка и трансформация для формирования грамматических умений и навыков;

3) использование навыков, приобретенных в процессе аудирования, говорения, чтения, письма.

Обучение навыкам грамматики требует от учителя использования всевозможных методов.

Английская грамматика очень сложна, и все ее тонкости нельзя по-настоящему выучить наизусть, их нужно действительно понять, а понимание легче всего достигается, когда ученики увлечены, заинтересованы и активны во время урока. Чтобы убедиться, что учитель охватывает все необходимые темы со своими учениками, он может ознакомиться с планами уроков Grammar Boost. Они следующего содержания и формы:

1. Словесные головоломки – это полезный и интерактивный метод, с помощью которого учащиеся могут изучить все виды главных частей английской грамматики. Их можно использовать, чтобы побудить учащихся идентифицировать и понимать различные части предложения; грамматические понятия, такие как синонимы, времена и спряжения; или неправильно использованная грамматика. Словесные головоломки, такие как кроссворды, легко модифицировать, чтобы они подходили для всех возрастов и уровней навыков, и вносят элемент веселого соревнования в процесс обучения, поэтому они могут быть неоценимы для полного и прочного понимания английской грамматики.

2. Еще один игровой метод обучения грамматике, который учитель английского языка может использовать при обучении своих учеников, - это Бинго. Игра Бинго основана на том, что игроки отмечают пробелы на своих карточках, пока они полностью не заполнят строку или столбец. В обычном бинго это числа, выбранные случайным образом из пула. На уроке грамматики Бинго – это выбор местоимения, глагола, существительного, структуры предложения, антонима и т.д. – ученики могут использовать ежедневную газету и пытаться быстрее найти друг другу правильные примеры этих грамматических понятий, тем самым «выиграв» игру [3].

Короткие и забавные грамматические упражнения, подобные этому, можно регулярно включать в свои уроки, чтобы правильное использование грамматики было свежим в памяти учеников и улучшало их запоминание тем.

Advanced English Grammar – это план онлайн-уроков, включающий викторины и лекции, которые помогут учителям английского языка научить учеников всем элементам хорошей грамматики.

На уроках, где учитель не использует какую-либо игру, полезно рассмотреть возможность индуктивного обучения. Это метод, при котором вы приводите учащихся к правильному выводу, а не сразу даете им информацию.

Если учащиеся задумаются о том, каким может быть правильный ответ, и придумают его для себя, это оставит более длительное впечатление в их памяти и приведет к лучшему запоминанию. Стоит заставить учеников говорить, используя грамматику, которую учитель пытается донести до них, в предложениях, которые относятся к ним самим. Им придется перерабатывать полученные от учителя знания таким образом, чтобы это имело для них непосредственное отношение, при этом у них будет более четкое понимание контекста и закрепление материала.

Учителю необходимо научить своих учеников записывать примеры – предложения и грамматические понятия, которым он их учит, чтобы у них было к чему вернуться, если это будет нужно в дальнейшей работе, а также потому, что запись чего-либо улучшает контекстуальную память.

Один урок можно посвятить выявлению распространенных ошибок, которые учащиеся допускают, и случаев, когда грамматика не соответствует ожидаемому образцу. Обучая своих учеников тому, как правильно использовать ту или иную грамматическую форму, учитель, таким образом, может помочь им избежать распространенных ошибок [5].

Превратив такой урок не простому выявлению ошибок и наставлений, а в забавный сеанс выявления необдуманных неточностей использования грамматики, которая может привести обычное предложение к двусмысленной, смешной или неправильной интерпретации. И действительно один такой урок может стать запоминающимся, и поможет учащимся понять, что неправильно, часто может быть более ценным, чем несколько уроков, пытающихся научить тому, чтоб не ошибиться учащимся в выборе правильной грамматики [6].

Выводы. Таким образом, можно сказать, что все образование зависит от основы хорошей грамматики. Если учащиеся не понимают грамматику, им будет сложно читать, писать или говорить в любой другой области образования, от математики и естественных наук до истории или географии. Хороший язык - это основа, на которой должно стоять все остальное образование. Учителя могут использовать различные способы, чтобы сделать уроки грамматики запоминающимися и приятными для учащихся. Обучающимся, которым нравятся уроки, будут уделять больше внимания на то, что учитель преподает, и тогда ему самому будет легче преподавать. Вот почему методически грамотно построенные уроки важны для всех участников, и почему учитель должен уделить время тому, чтобы преподавать грамматику наилучшим и наиболее увлекательным способом, соответствующим уровню обучающихся.

Литература:

1. Акишина, А.А. Учимся учить: Для преподавателей русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – Москва: Русский язык, 2012. – 225 с.

2. Лепшокова, С.М. Формирование учебно-языковой и культурной компетенций учащихся при обучении анализу компонентного состава фразеологизмов / Э.К. Текеева, С.Р. Халилов // Проблемы современного педагогического образования. – №74-1, 2022. – Симферополь: Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, 2022. – С. 147-150.

3. Лепшокова, С.М. Культура личности в лингвокультурологии: Манифестации и отражение перспектив / Традиции и инновации в системе образования: материалы XI Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2017. – С. 139-144.

4. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова. – Москва: Аркти, 2003. – 192 с.

5. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва : Изд. центр «Академия», 2004. – 336 с.

6. Тамбиева, С.И. Явление парадокса, его место в категориях текста / С.И. Тамбиева, Л.Р. Урусова // Проблемы современного педагогического образования. – № 65-3, 2019. – Симферополь: Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, 2019. – С. 204-206.

УДК 378.147

доктор педагогических наук, профессор Филимонюк Людмила Андреевна
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь),
ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального обучения Сорокина Елена Николаевна
ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального обучения Литвинова Елена Робертовна
ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск)

ПУТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассмотрены наиболее актуальные технологии профессионального развития современных педагогов, осуществляющих свою деятельность в соответствии с программами высшего образования. Их исследование производится с учётом поступательного развития российского общества на протяжении трёх последних десятилетий. Доказывается, что ряд его особенностей оказывают существенное влияние на деятельность современных вузов, а, следовательно, и на специфику исполнения должностных обязанностей преподавателями. Демонстрируется связь между данными тенденциями с одной стороны и актуализацией проблем развития профессиональных и личностных компетенций профессорско-преподавательского состава – с другой. Предлагаются наиболее оптимальные, на взгляд авторов, направления совершенствования компетентности преподавателей и педагогические условия, способствующие их эффективной реализации.

Ключевые слова: высшее образование, модернизация системы образования, преподаватель вуза, повышение квалификации педагогических работников, индивидуальная траектория профессионального развития педагога.

Annotation. The article considers the most relevant technologies of modern university teachers' professional development. Their research is carried out taking into account the progressive Russian society development over the past three decades. It is proved that a number of its features have a significant impact on the activities of modern universities, and, consequently, on the performance of official duties by teachers' specifics. The connection between these trends on the one hand and the actualization of the teaching staff professional and personal competencies development problems on the other hand is demonstrated. The authors propose the most optimal, in the opinion of the authors, directions for improving the competence of teachers and pedagogical conditions that contribute to their effective implementation.

Key words: higher education, modernization of the education system, university teacher, advanced training of teaching staff, individual trajectory of teacher's professional development.

Введение. Преподаватель является важным участником образовательных отношений, осуществляемых в пространстве организаций высшего образования. Ему принадлежит основная роль в процессе развития у будущих профессионалов необходимых компетенций в период их обучения [4; 9-13]. Таким образом, от уровня профессионального развития преподавателя высшей школы во многом зависит уровень сформированности профессиональных и личностных компетенций выпускника вуза.

Говоря о роли преподавателя в подготовке компетентного профессионала учреждениями системы ВО, нельзя не упомянуть о существенных изменениях, произошедших в российском социуме на протяжении трёх последних десятилетий, а, значит, и в его требованиях к выпускникам вузов. Переход общества на постиндустриальную ступень развития способствует формированию с его стороны запроса на личность, характеризующуюся не только приемлемым уровнем развития профессиональной компетентности, но и определённым набором универсальных компетенций. К ним относятся:

– высокий уровень социальной мобильности индивида;

– связанная с ним готовность к совершенствованию профессиональных и личностных компетенций на протяжении всей жизни (англ. – lifelong learning);

– умение ориентироваться в практически безграничном информационном поле;

– способность к оперативному принятию оптимальных решений, в т.ч. нестандартных, в различных ситуациях, возникающих в ходе осуществления индивидом профессиональной и иных видов деятельности [6; 13-15].

Необходимость развития у студентов подобных компетенций естественным образом способствует изменению роли преподавателя. Из носителя суммы готовых знаний, которые необходимо передать обучающимся, он превращается в координатора процесса самостоятельного освоения будущими профессионалами системы необходимых умений и навыков. Его основной задачей становится указание пути, следуя по которому студенты смогут наиболее эффективно развивать необходимые компетенции [1; 3; 5].

Описанные выше обстоятельства способствуют актуализации вопроса о современных технологиях профессионального развития профессорско-преподавательского состава организаций высшего образования. Рассмотрению таких технологий будет посвящена настоящая статья.

Изложение основного материала статьи. Принимая во внимание упомянутые во Введении тенденции в развитии современной системы отечественного ВО, отметим, что профессиональная компетентность современного педагога, осуществляющего эффективную профессиональную деятельность в пространстве организаций ВО, включает ряд ключевых компонентов:

– сформированная система знаний, умений и навыков, относящихся к преподаваемой предметной области, позволяющая обеспечить содержательный аспект достижения профессиональных и образовательных целей современным педагогом высшей школы;

– лидерский потенциал преподавателя, отражающий уровень развития его личностных качеств, позволяющий эффективно реализовывать необходимую для современного педагога высшей школы функцию координатора процесса самостоятельного освоения будущими профессионалами системы необходимых умений и навыков [7; 12];

– развитые организаторские умения преподавателя, способствующие складыванию педагогических условий, способствующих повышению субъектности студентов, а значит, и их социальной мобильности, развития готовности к оперативному принятию решений в различных ситуациях [7; 13; 15];

– гражданственность как отражение активной жизненной позиции педагогического работника высшей школы, диагностируемой через проявление его гражданских качеств [8; 12].

В деятельности каждого современного педагога, осуществляющего образовательную деятельность по программам высшего образования, должны присутствовать три уровня предметной эрудиции (Табл. 1).

Таблица 1

Виды предметной эрудиции современного преподавателя высшей школы

№	Наименование	Характеристика
1	Ретроспективный	В профессиональной деятельности преподавателем используется опубликованный в специальной литературе опыт профессиональной деятельности педагогов-исследователей и практиков [9, С. 15-16].
2	Авторский	В своей деятельности преподаватель опирается на собственный профессиональный опыт, результаты проведенных исследований, теоретические концепции, приёмы и методы практической деятельности собственной разработки.
3	Репрезентативный	Отражает степень принятия и использования педагогическим сообществом авторских методологий и теоретических концепций, разработанных конкретным преподавателем в ходе профессиональной деятельности. Существуют несколько степеней репрезентативности: внутривузовская, региональная, межрегиональная, всероссийская, а также международная.

При этом в качестве интегративного компонента профессиональной компетентности современного преподавателя высшей школы выступает готовность к эффективному решению им образовательных задач и дальнейшему совершенствованию собственных профессиональных и личностных компетенций на протяжении всей жизни [10; 15].

В целом профессиональная эффективность преподавателя высшей школы на современном этапе её развития определяется воспитательным потенциалом педагогического работника. В свою очередь, соответствующий потенциал связан со следующими характеристиками:

– уровень проявления профессиональных и личностных качеств педагогического работника в ходе взаимодействия с другими участниками образовательного процесса;

– уровень сформированности системы знаний, умений и навыков в своей предметной области и в сфере современных педагогических технологий [11; 13].

Принимая во внимание охарактеризованные выше особенности структуры компетентности современного преподавателя высшей школы, мы с определённой долей уверенности можем утверждать, что к основным целям процесса её совершенствования относятся:

– развитие у преподавателей вузов системы представлений об особенностях протекания процессов профессионального самоопределения и развития личности в современном обществе;

– совершенствование уровня общепедагогической подготовки преподавателей;

– формирование компетенций, позволяющих эффективно развивать у обучающихся качества, охарактеризованные во Введении к настоящей статье;

– развитие у преподавателей системы умений и навыков, связанных с разработкой и эффективным применением современных образовательных технологий в педагогической деятельности;

– достижение мотивационной готовности преподавателей к эффективному осуществлению педагогической деятельности в условиях современной динамично меняющейся системы высшего образования и общества в целом [1; 3-6; 12].

В связи с вышеизложенным мы можем говорить о трёх направлениях, по которым на современном этапе развития высшей школы может осуществляться совершенствование профессиональной компетентности преподавателей (Табл. 2).

Таблица 2

Направления совершенствования профессиональной компетентности преподавателей

№	Наименование	Характеристика
1	Развитие представлений педагогов высшей школы о современных образовательных технологиях на основе личностно ориентированного и деятельностного подходов.	Ориентировано на совершенствование профессиональных и личностных компетенций преподавателя. Учитывает субъективный профессиональный опыт педагогов и их индивидуальные особенности.
2	Обучение преподавателей высшей школы решению педагогических задач, связанных с развитием личностных компетенций студентов.	Связано с формированием основы педагогической деятельности современного преподавателя. Позволяет оптимизировать разработку педагогами высшего образования содержания и технологий образовательного процесса, проектирование педагогической деятельности и её методическое обеспечение, текущий и промежуточный контроль результатов образовательной деятельности. Позволяет обеспечить понимание условий осуществления профессиональной деятельности современного преподавателя системы ВО посредством использования системы проблемных заданий. Подобно предыдущему направлению развития профессиональных компетенций современного преподавателя высшей школы, с необходимостью должно учитывать опыт педагогической деятельности преподавателей как единство личностного и практического компонентов [1, С. 32].
3	Формирование у преподавателей системы умений и навыков, связанных с эффективной реализацией личностных и практических технологий в ходе педагогической деятельности.	Успешное освоение преподавателями современных российских вузов данного направления позволит им в дальнейшем эффективно развивать у будущих профессионалов отмеченные во Введении компетенции, необходимые для их успешной деятельности в условиях постиндустриального общества [4; 9-11].

Реализации охарактеризованных выше направлений совершенствования профессиональной компетентности современного преподавателя высшей школы будет способствовать соблюдение определённых организационно-педагогических условий (Табл. 3).

Таблица 3

Организационно-педагогические условия совершенствования профессиональной компетентности преподавателя высшей школы

№	Наименование	Характеристика
1	Реализация инновационного потенциала корпоративной среды вуза.	Проводимые в пространстве организаций ВО обязательные или специально организованные мероприятия методического, научного или организационного характера могут быть эффективно использованы в качестве ресурсов, обеспечивающих поступательное развитие системы личностных и профессиональных компетенций педагогических работников [2, С. 162].
2	Проектирование и сопровождение индивидуальных траекторий развития профессиональных и личностных компетенций преподавателей высшей школы.	Многообразие траекторий индивидуального развития современных педагогов высшей школы объясняется множественным типом их профессиональной деятельности: методическая деятельность, учебно-воспитательная работа, проектирование содержания образования, а также научно-исследовательская деятельность. Соответственно основные ориентиры процесса индивидуального развития компетенций преподавателя должны учитывать с потребности и возможности его работодателя (вуза), а также самого педагогического работника. В целях эффективной реализации этого условия может быть выделен особый сотрудник структурного подразделения вуза, в задачи которого будет входить анализ потребностей, возможностей и рисков развития компетентности профессорско-преподавательского состава – проектировщик траекторий индивидуального развития компетенций педагогов и тьютор, осуществляющий их профессиональную поддержку, помогающий в реализации индивидуальных стратегий развития профессиональных и личностных компетенций [1; 4-5].
3	Разработка и реализация индивидуальных модульных программ развития компетентности профессорско-преподавательского состава.	Описанными во Введении особенностями развития современной высшей школы, в т.ч. его непредсказуемой динамикой, обусловлены: необходимость разработки вариационной модульной программы с обучающими модулями по всем направлениям преподавательской деятельности; интеграция основных возможностей, присущих корпоративной среде в практико-ориентированное дополнение к разработанным обучающим модулям; система зачетных часов по повышению квалификации, при которой фиксируется любая деятельность педагога, способствующая развитию его компетентности [2-3; 8].

Организация деятельности по развитию компетентности преподавателей высшей школы в соответствии с охарактеризованными условиями придаёт системе повышения квалификации ППС современных вузов необходимые с точки зрения сегодняшних реалий гибкость, личностную направленность и адаптивность, позволяя, таким образом оптимально использовать большинство возможностей, существующих в современной системе высшего образования [1; 4-5; 7; 14-15]. Значимой с точки зрения темы настоящего исследования особенностью такой системы будет собственное «производство» вузом необходимых педагогических кадров.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что от уровня профессионального развития педагогического работника, осуществляющего профессиональную деятельность в пространстве организаций ВО, во многом зависит уровень сформированности профессиональных и личностных компетенций их выпускников.

С другой стороны, непредсказуемая динамика большинства процессов, происходящих в современном обществе, обуславливает социальный заказ на профессионалов, характеризующихся высокой социальной мобильностью, умением работать с практически неограниченными объёмами информации, способностью оперативно принимать решения, в т.ч. нестандартные, в различных ситуациях, а также готовностью к постоянному саморазвитию.

В таких условиях изменяется роль преподавателя высшей школы в образовательном процессе, что в купе с сохраняющейся его важностью как участника образовательных отношений, существенно актуализирует проблемы профессионального развития педагога отечественной системы ВО.

В этой связи можно говорить о трёх основных направлениях, по которым необходимо развивать профессиональную и личностную компетентность педагогических работников современных вузов. К ним относятся: развитие представлений педагогов высшей школы о современных образовательных технологиях на основе личностно ориентированного и деятельностного подходов; обучение преподавателей высшей школы решению педагогических задач, связанных с развитием личностных компетенций студентов; формирование у преподавателей системы умений и навыков, связанных с эффективной реализацией личностных и практических технологий в ходе педагогической деятельности.

Успешность реализации данных направлений во многом связана с соблюдением следующих педагогических условий: реализация инновационного потенциала корпоративной среды вуза; проектирование и сопровождение индивидуальных траекторий развития профессиональных и личностных компетенций преподавателей высшей школы; разработка и реализация индивидуальных модульных программ развития компетентности профессорско-преподавательского состава.

Литература:

1. Александрова, Е.А. Методология педагогики: монография / Е.А. Александрова, Р.М. Асадуллин, Е.В. Бережнова. – Москва: ИНФРА-М, 2018. – 296 с.

2. Баянова, А.Р. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы / А.Р. Баянова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2020. – № 3(108). – С. 159-165.

3. Дахин, А.Н. Результативное образование: моделирование и структура / А.Н. Дахин, Б.Т. Тухватуллин, В.А. Токарев // Школьные технологии. – 2019. – № 4. – С. 45-54.

4. Дронова, С.Ю. Мотивация преподавателя: креативность и коллаборативная среда / С.Ю. Дронова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 6. – С. 115-121.
5. Зверева, Л.Г. Инновационные методы и передовые технологии в современном преподавании / Л.Г. Зверева, Э.Э. Темирова // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2022. – Vol. 1-1(64). – Pp. 143-145.
6. Корышева, С.Е. Использование электронной образовательной среды в образовательных организациях ФСИН России как условие формирования профессиональной направленности обучающихся / С.Е. Корышева, Н.А. Тулкинбаев // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития: сб. мат. Всеросс. симпозиума психологов с международным участием. – Рязань: Академия ФСИН России, 2020. – С. 785-790.
7. Никитина, Е.Ю. Повышение квалификации и профессиональная компетентность преподавателя высшей школы / Е.Ю. Никитина, О.Ю. Афанасьева, М.Г. Федотова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2020. – № 7. – С. 121-133.
8. Пергун, О.В. Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы как объект мониторинга / О.В. Пергун, Л.Н. Харченко // Мир науки. – 2018. – № 6. – С. 1-8.
9. Петров, Д.А. Педагогическое сопровождение преодоления инновационных барьеров педагогов инклюзивного образования: автореферат дис … канд. пед. наук: 13.00.08 / Петров Дмитрий Александрович. – Калининград, 2018. – 22 с.
10. Полупан, К.Л. Реконструкция деятельности преподавателя высшей школы / К.Л. Полупан // Высшее образование в России. – 2017. – № 2. – С. 45-51.
11. Смирнова, Т.А. Совершенствование системы мотивации и стимулирования труда преподавателей высшей школы / Т.А. Смирнова, Я.М. Янченко // Региональная экономика: теория и практика. – 2018. – Т. 16, № 5. – С. 869-883.
12. Сорокопуд, Ю.В. Профессиональная культура педагога как фактор повышения качества образования / Ю.В. Сорокопуд, С.А. Сиротина // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1(80). – С. 187-189.
13. Творогова, Н.Д. Преподаватель отечественного вуза перед вызовами современности / Н.Д. Творогова, В.А. Кулешов // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2017. – № 3. – С. 3-21.
14. Холопова, Е.Ю. Использование электронной образовательной среды в учебном процессе как средство формирования компетентности обучающихся / Е.Ю. Холопова, С.И. Рабазанов // Вестник Рязанского филиала Московского ун-та МВД России. – 2017. – № 11. – С. 196-199.
15. Шемонаева, С.В. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе обучения иностранному языку: достоинства, недостатки / С.В. Шемонаева. – 2022. – URL: https://docplayer.com/80652850-Ispolzovanie-elektronnyh-obrazovatelnyh-resursov-v-processe-obucheniya-inostrannomu-yazyku-dostoinstva-nedostatki.html (дата обращения: 15.05.2022).

Педагогика

УДК 376.6
аспирант Фоменко Ирина Ивановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ИДЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ НЕПРИЯТИЯ ЖЕСТОКОСТИ У ДЕТЕЙ-СИРОТ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация. В статье показаны основные отечественные педагогические идеи разных времен, которые способствовали утверждению гуманизма в вопросах воспитания детей-сирот и обеспечивали неприятие жестокости в их социальном опыте и установках. Выявлено, что идеи и практика заботы, участия, предоставления возможностей для образования и развития прочно закрепились в области воспитания детей-сирот. Практика воспитания детей-сирот, зависящая от многих объективных и субъективных обстоятельств, накопила богатый материал для анализа, выявления недостатков и успехов, широких обобщений. Приведены выводы, которые могут стать теоретической основой дальнейших разработок педагогов, исследующих вопросы формирования неприятия жестокости у детей-сирот.
Ключевые слова: «дети-сироты», «жестокость», «учреждения интернатного типа», «детский дом», «формирование неприятия жестокости», «гуманистические установки».
Annotation. The article shows the main domestic pedagogical ideas of different times, which contributed to the establishment of humanism in the upbringing of orphaned children and ensured the rejection of cruelty in their social experience and attitudes. It is revealed that the ideas and practices of caring, participation, providing opportunities for education and development are firmly entrenched in the field of parenting orphans. The practice of raising orphaned children, depending on many objective and subjective circumstances, has accumulated a wealth of material for analysis, identification of shortcomings and successes, broad generalizations. The conclusions that can become the theoretical basis for further developments of teachers investigating the formation of rejection of cruelty in orphaned children are presented.
Key words: “orphaned children”, “cruelty”, “boarding schools”, “the formation of rejection”, “the system of education”.

Введение. Проблема жестокости у детей, в особенности у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в разные исторические эпохи рассматривалась и решалась с учетом разных приоритетов, установок, педагогических средств. Нужно отметить, что воспитание и обучение детей-сирот на протяжении всего становления отечественной образовательной системы занимались различные структуры и организации, учитывающие особенности социальных установок и приоритетов государства.

В процессе изучения опыта формирования неприятия жестокости у воспитанников детских домов первостепенной задачей было выявление педагогических идей, реализующихся в практической работе. В рамках данной статьи выборочно остановимся на исторических фактах, демонстрирующих, каким образом ведущие педагогические идеи трансформировались, как они воплощались в конкретные педагогические программы и методы работы. Анализ непосредственной работы детских домов осуществлялся в следующих аспектах, имеющих наибольшее значение для формирования неприятия жестокости у детей: организация условий жизнедеятельности воспитанников детских домов; педагогические средства формирования неприятия жестокости у воспитанников детского дома; характер взаимоотношений между воспитателем и воспитанниками, лицами их замещающими.

Изложение основного материала статьи. Анализ отечественного опыта воспитания детей-сирот позволил выделить несколько положений. Во-первых, до X века включительно судьбой детей-сирот занимались родственники (община), а также в скудельницах бездомные старики и старухи кормили и воспитывали брошенных детей.

Взрослым членам родовой общины, и не имеющим своих детей в языческой Руси, передавали на воспитание сироту, без учёта характера личных взаимоотношений и желания ребёнка. Основная задача ребёнка была помогать в ведении хозяйства, другими словами он рассматривался как рабочая сила. В тоже время новоявленные родители должны были заботиться о воспитании и защите дитя-сироты. Нужно учитывать специфику религиозных воззрений, в рамках которых приемный ребёнок рассматривался как дар богов и был символом своеобразного заключения договора на благополучие всех участников этого действия [16].

Во-вторых, в 897 г. впервые упоминается о назначении опеки Рюриком, что свидетельствует о стремлении общества регулировать взаимоотношения неродных детей и родителей. Введение опеки как формы взаимоотношений показывает на направленность такого общественного регулирования на добрые, заботливые, защитные взаимодействия. На опекунов возлагались дополнительная ответственность за сироту и даже за устройство его будущего.

В-третьих, устройство детей-сирот предполагало передачу общиной ребёнка-сироты на год на воспитание в одну из своих семей, а затем следовало отслеживание того, насколько это воспитание соответствует нормам жизни общины. Понятно, что в этой ситуации, как и предыдущих, нет единых требований, способов контроля. Однако совершенно очевидно просматривается тенденция к общественному регулированию воспитания осиротевших детей. [16]. В литературе описаны случаи воспитания детей-сирот знахарками, которые воспитывали и обучали детей как своих приемников, в ремесле лечения, а также видению мира (добра и зла). Такие формы могут быть прообразом современных замещающих семей, исполняющие сходные функции.

Исходной точкой формирования учреждений или домов для детей-сирот можно считать *скудельницы*, в которых одинокие пожилые люди занимались воспитанием детей-сирот, больных детей, подкидышей и др. [11]. Нужно отметить, что община собирала средства на содержание детей и их пожилых попечителей, а, следовательно, педагогическая работа сводилась к тому, что старики передавали свой опыт, знания и умения которыми обладали. В этом проявляются и четкие гуманистические установки общины и, пока еще, ограниченные представления о задачах воспитания. Рассматривая воспитательный компонент формирования неприятия жестокости в этот исторический период, нужно отметить, что он носил индивидуальный характер, обусловлен личными качествами ребёнка, воспитателя, членов общины [11].

Принятие в 988 г. православного христианства в качестве единственной государственной религии приводит к изменению и воспитательной парадигмы, а именно – утверждение идеи деятельной любви к ближнему, включая помощь детям-сиротам. Так, уже с 996 г. Великий князь Владимир учредил общественное призрение (внимание, присмотр, обучение и воспитание) над детьми-сиротами духовенству [9].

Призрение детей-сирот в данный период становится личным делом князя либо церкви, но участие в жизни сироты общины, особенно общины христианской, одобряется и поддерживается. Указом князя Ярослава Мудрого (1072 г.) создаётся училище для детей-сирот из 300 человек. Основная педагогическая идея этого времени может быть сформирована как единство личного (княжеского) «добротолюбия» и христианской соборности. При этом эти два обстоятельства поддерживали и усиливали друг друга [13]. На этом основании можем утверждать, что развитие самой практики, исключающей жестокое отношении в среде детей-сирот, связано с постоянным обновлением и переосмысливанием необходимости гуманистического отношения к детям. Язычество и христианство вносили разный вклад в понимание смыслов и организацию заботы о детях, но основным оставалась – забота, сохранение жизни, предоставление возможностей.

Указом Ивана Грозного (Стоглавый Собор 1551 г.) открываются приюты в монастырях и церквях, а надзор за ними осуществляют патриаршие приказы. Финансирование приютов осуществлялось монастырями и церковными приходами, частными лицами. Содержание монастырских приютов было возведено в ранг христианской добродетели. Пожалеть и поддержать сироту, означает быть деятельным христианином, делом показать свою веру. Сохранилась поговорка «вырастить сироту все равно, что храм построить». Религиозное учение, отрицающее жестокость, хотя и приемлющее наказание как физическое, так и моральное, требует – кормить, поить, учить труду, а самое главное формировать у ребенка религиозное видение мира (богобоязненность) [11]. В этом сохранении жизни, здоровья, подготовка к самостоятельной жизни – проявление противостояния жестокости событий.

Указ «Об открытии специальных домов для безродных детей» Фёдора Алексеевича (1682 г.) утверждал обязательное обучение грамоте и ремеслу [10, С. 19]. Освоение книжной грамоты существенно повышала статус «безродного» – во взрослой жизни дети могли стать священнослужителями или служить исполнению посадских приказов. Противодействие жестокости в данном случае проявлялось в предоставлении возможностей, перспектив во взрослой жизни для ребенка-сироты.

Государственные учреждения для детей-сирот времен Петра I (1715 г.) ориентированы на спасение незаконнорождённых детей от убиения, обучение и воспитание рабочей силы. Расширяющемуся производству, армии и флоту нужны новые люди, поэтому «упор делается на принуждение к учёбе и работе» [10]. Нужно признать, что за лень, прогулы, «побеги из учения» строго взыскивается (включая физические наказания) [10]. В то же время обучение и труд могут стать основой быстрой и существенной карьеры. Государство (а порой и непосредственно император) брало на себя роль отца, выводящего ребенка в самостоятельную жизни, полезную для государства и самого повзрослевшего ребенка. В дальнейшем эти идеи и подобный опыт широко использовались в отечественной практике.

При Екатерине II создан управленческий аппарат со своими финансами, формами и методами работы с детьми-сиротами: по проекту И.И. Бецкого открыли Московский, затем Санкт-Петербургский воспитательные дома, а по их образцу и ещё в нескольких городах страны. Идеи философов Французского Просвещения («воспитание может всё» (К.А. Гельвеций) и «воспитание может многое» (Д. Дидро) воспринимались как принципиальная возможность изменить судьбу многих сирот, а также и самой страны [15]. В то же время обнаружилась неэффективность предпринятых действий, в силу переполненности учреждений и, как следствие, смертностью детей. Идея сохранить жизнь всем нежеланным и брошенным младенцам не была реализована.

До XIX века богобоязненность, патриотизм, любовь к царю и отечеству оставались приоритетами воспитания. Педагогические идеи свободного воспитания западной культуры, реализуемые часто приглашёнными из Европы неквалифицированными учителями, не могли оказать существенного влияния на формирование неприятия жестокости у детей. В то же время отечественные воспитательные традиции не всегда воплощались в настоящую гуманистическую практику.

Поиск национального идеала образования и модели русской национальной школы на рубеже XIX-XX веков нашло свое отражение в работе с детьми-сиротами. В частности, В.Ф. Одоевским создано «Положение о детских приютах»[12] и «Наказ лицам, непосредственно заведующим детскими приютами»[12], где обоснована и пояснена идея внушения детям доброй нравственности, приучение их к порядку и опрятности. Здесь же провозглашен принцип семейного воспитания.

В.Я. Стоюнин изучил вопросы, связанные с организацией, принципами, содержанием деятельности воспитательных домов. Отечественные педагоги-теоретики (Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский и д.р.) провозглашают подлинно гуманное отношение к детям, отеческую заботу о них, обучение, которое должно стать опорой в жизни выросшего сироты.

В ситуации отсутствия государственного участия в деятельности воспитательных домов и приютов, финансирование велось частными благотворителями, церквями и монастырями, что повторяет традиции еще XI – XII веков. «Дом трудолюбия» Иоана Кронштадтского [9] ярко иллюстрирует сохранение в педагогической практике ориентира на деятельное христианство. Создание учреждений для детей-сирот по сословному признаку (для дворянских детей или крестьянских, детей павших воинов или арестантов и др.) создает разные условия для жизни и обучения детей. Исследователи отмечают более высокое проявление жестокости в домах для детей-сирот низших сословий. Таким образом, гуманизм и искоренение жестокости в детской среде в истории детских домов напрямую связано со статусом учреждения, его финансированием, отбором педагогов, программами обучения и др.

Начиная с 20-х годов в Советской России в педагогической работе просматривается социалистический гуманизм, а учреждения для детей-сирот полностью переходят под финансирование и контроль государства вместо попечительских советов, меценатов, церкви. Вне семейного воспитания детей-сирот по отношению к семейному устройству считалось приоритетным в противовес родителей «зараженных пережитками прошлого» [5]. Провозглашенный социалистический гуманизм и оптимизм был во многом направлен на формирование неприятия жестокости у воспитанников детского дома, развитие коллективизма и товарищества равных прав и возможностей, «воспитание личности в коллективе и через коллектив» [8]. Направленная в будущее «система перспективных линий» ориентировала детей-сирот на уверенность в своих силах, повышение чувства собственного достоинства, развитие воли, устремление к добру [7].

Один из самых трагичных фактов отечественной педагогики – детские дома для детей осужденных за «контрреволюционные преступления», где они подвергались насилию, жестокому обращению, психическим унижениям [14]. Однако по воспоминаниям бывших воспитанников, уже имевших опыт жизни в обществе товарищества и взаимной поддержке, многие дети пытались сохранить чувство собственного достоинства. «Социально опасные дети» [14] в результате деструктивного «воспитания» становятся «малолетками», обозленными на весь мир за то, что их лишили детства. По воспоминаниям бывшего узника ГУЛАГа Розгон Л.Э. дети, относящиеся к данной категории были «страшными в своей мстительной жестокости, разнузданности и безответственности» [14]. Следовательно, нарушение принципов гуманизма, отказ от социальной справедливости как уродливой практике детского дома не снижала социальные риски, а усиливала их. Это означает, что гуманизм, отказ от жестокости, позитивные перспективы жизни ребёнка должны стать в практике детских домов постоянной доминантой.

В ходе второй мировой войны увеличение числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, оценивалась в 2,5 млн. человек [4]. Ужасы войны и фашистские бесчинства на неокрепшую психику детей оказали сильнейшее воздействие: дети-сироты являлись жертвами физического и психического насилия. В тоже время нужно признать, что для организации воспитательной работы в отношении неприятия жестокости у воспитанников детских домов, имело большое значение Победа в Великой отечественной войне как проявление справедливости, как возможность отстоять национальное достояние. Исследователями отмечены преобладание таких ценностей как единение народа, высокий моральный дух, опора всего общества на духовно-нравственные ценности, фактическое проявление дружбы народов СССР, реальная товарищеская поддержка каждого [1]. В силу этого, при всем дефиците материальных средств и высококвалифицированных педагогических кадров, в послевоенные годы идет всплеск качества работы детских домов, а также инициативы граждан взять приемного ребенка из детского дома в семью. Члены партии считали своим долгом показать пример и воспитать осиротевшего ребенка. В тоже время следует отметить дедовщину среди воспитанников детских домов, насилие со стороны сотрудников, вызванные деструктивным влиянием жестокости войны [5].

Таким образом, в послевоенные годы формирование неприятия жестокости у воспитанников детских домов носит хаотичный характер, в одних ситуациях по объективным и субъективным причинам позитивный, в других подчеркнуто деструктивный. Вместе с тем, общий социальный фон, существующие в то время общественные доминанты были способны создавать гуманистические отношения.

Переформирование большей части детских домов в школы-интернаты в 60-е годы связано с сиротами нового типа: дети-сироты и дети из семей с трудным материальным положением, или с родителями, работающими на производствах непрерывного цикла и др. Появляется социальное сиротство, в том числе, дети асоциальных родителей, педагогически несостоятельных родителей. В качестве негативных фактов описаны – насилие со стороны старших и воспитателей, воровство продуктов питания, одежды, обуви. Озлобленный, битый, запуганный, голодный воспитанник детского дома стремился быстрей вырасти и занять место старшего, чтобы продолжить череду насилия. Таким образом, хотя идеологические предпосылки к формированию неприятия жестокости у воспитанников детских домов были (гуманистический социализм), влияние недостатков в организации работы самих учреждений не позволяло осуществить формирование неприятия жестокости у детей.

Перестройка и гласность вывели на всеобщее обозрение проблемы школ-интернатов, что потребовало активных действия государства, его министерств, педагогических структуры и общества в целом. Постановлением Совета Министров СССР (1988 г.) «О создании детских домов семейного типа» была начата работа по кардинальному изменению воспитания, обучения и материальной поддержки детей-сирот [5]. Хотя существенных изменений в 90-е гг. не удалось достичь, так как начался процесс глубокого осмысления проблем и поиска их решения [3].

В настоящее время проблеме жестокого поведения у воспитанников детских домов уделяется особое внимание. Обозначена цель – воспитание социализированной, интеллектуально развитой, здоровой личности, патриота своей страны.

Выводы. Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что отечественный опыт формирования гуманистических установок и неприятия жестокости воспитанников детского дома на протяжении веков детерминирован изменениями системы образования и воспитания. Образование в качестве социогуманитарной системы направлено «на второе рождение человека», становление его личности. Воспитание сироты от общинного приобщения к труду, овладения простейшими навыками, трансформировалось в личностно-ориентиванное воспитание гуманиста, целостной личности [2].

Литература:

1. Быков, А.К. Воспитательный потенциал Победы в Великой Отечественной Войне 1941-1945 годов и пути его ркалмзации / А.К. Быков. / CITISE http://ma123.ru ЦИТИСЭ №1 (23) 2020 ISSN 2409-7616, DOI: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://doi.org/10.15350/24097616.2020.1.31 (дата обращения: 12.03.2022).

2. Валицкая, А.Л. Парадигмальные изменения и ошибки модернизации Российского образования / А.Л. Валицкая. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: // lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=3409, Педагогика. Краткий курс https://kartaslov.ru/книги/Педагогика_Краткий_курс/3 (дата обращения: 23.02.2022).

3. Волков, И. Жестокий детский дом: советское прошлое и российское настоящее / И. Волков. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://changeonelife.ru/2018/01/15/zhestokij-detskij-dom-sovetskoe-proshloe-rossijskoe-nastoyashhee/ (дата обращения: 23.03.2022)
4. Государственный архив (ГА РФ). Ф9412. Оп. Д. 172, л. 147. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://statearchive.ru/478 (дата обращения: 20.04.2022)
5. Зезина, М.Р. Обзор советской системы работы с беспризорностью (дет.дома, интернаты, спец.школы, колонии и т.д.) / М.Р. Зезина. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://gptu-navsegda.livejournal.com/694673.html (дата обращения: 21.04.2022)
6. Зезина, М.Р. Система социальной защиты детей-сирот в СССР / М.Р. Зезина. – Педагогика школьная / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL http://portalus.ru. – Номер публикации: №1191498212 (дата обращения: 23.02.2022)
7. Макаренко, А.С. Воспитание в коллективе и в труде – Воспитание в коллективе / А.С. Макаренко. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://studbooks.net/2051673/pedagogika/makarenko_vospitanie_kollektive_trude (дата обращения: 22.02.2022)
8. Макаренко, А.С. Коллектив и воспитание личности / А. С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1972. – 345с.
9. Нагорнова, А.Ю. Призрение и социальная защита детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в России с древнейших времен до второй половины XX в. / А.Ю. Нагорнова, Е.Е. Вагина. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/prizrenie-i-sotsialnaya-zaschita-detey-sirot-i-detey-ostavshihsya-bez-popecheniya-roditeley-v-rossii-s-drevneyshih-vremen-do-vtoroy (дата обращения: 22.11.2021)
10. Никитина, В.А. Социальная педагогика / В.А. Никитина. – М.: Издательство МГСУ "Союз", 1998. – 326 с.
11. Подакина, В. История детских домов в России / В. Подакина. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://medaboutme.ru/articles/istoriya_detskikh_domov_v_rossii/ (дата обращения: 23.02.2022)
12. Одоевский, В.Ф. Избранные педагогические сочинения // Под ред., с вступ. ст. и прим. В.Я. Струминского. – М.: Учпедгиз, 1955. – 365 с.
13. Полоцкая, Е.В. Социальное воспитании детей-сирот в православных приютах России: история и современность / Е.В. Полоцкая. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2586.
14. Полянская, Т. кандидат исторических наук, старший научный сотрудник Государственного музея истории ГУЛАГа Социально опасные малолетки. Как советская власть боролась с детьми изменников Родины / Т. Полянская. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://lenta.ru/articles/2017/03/11/enemykids/ (дата обращения: 12.01.2022)
15. Савенкова, С.В. Автореферат Воспитание детей в детских социальных приютах. Москва 2005г. / С.В. Савенкова. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://new-disser.ru/_avtoreferats/01002851699.pdf(дата обращения: 23.12.2021)
16. Устройство детей-сирот в истории России. –https://aberrationist.livejournal.com/28853.html / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: Устройство сирот в истории России / https://rvs.su/statia/ustroystvo-sirot-v-istorii-rossii (дата обращения: 12.12.2021)

Педагогика

УДК 373.3

кандидат педагогических наук, доцент Фоменко Наталья Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ШКОЛЬНОМ УРОВНЕ

Аннотация. В статье с опорой на нормативные документы подчеркивается актуальность эффективной организации научно-методической деятельности на школьном уровне. Рассмотрена сущность таких понятий как «научно-методическая работа», «условия эффективной организации научно – методической деятельности». Охарактеризована цель, задачи, формы и система методической деятельности на школьном уровне. Главное назначение научно-методической работы состоит в эффективной организации деятельности педагогических кадров. Рост профессионального мастерства и педагогической культуры педагога идет более продуктивно при соблюдении ряда условий. В первых двух условиях речь идет о четкости поставленных целей, соответствии содержания, форм и методических средств, технологий и подходов к решению задач повышения профессионального мастерства учителей. В двух последующих говорится о теоретической базе в виде современных достижений педагогической науки и передовом педагогическом опыте; практико-ориентированной методической деятельности и использование современных активных форм обучения школьников. Пятое и шестое освещает материально-техническое и дидактическое обеспечение процесса повышения квалификации учителей и оптимальность сочетаний всех возможных форм работы: от традиционно-фронтальной до групповой и индивидуальной. Последующие два представляют контроль и постоянное отслеживание движения каждого педагога вперед, а также эффективное сочетание научно-методической деятельности с целенаправленной творческой деятельностью каждого педагога. И, наконец, рассматриваются критерии оценки и поощрения педагогических кадров и умелое сочетание, и взаимодействие психолого-педагогической, методической служб, а также высокое качество и обоснованность решений управленческого аппарата.

Ключевые слова: научно-методическая работа, условия эффективной организации методической деятельности.

Annotation. The article, based on regulatory documents, emphasizes the relevance of the effective organization of scientific and methodological activities at the school level. The essence of such concepts as "scientific and methodical work", "professional reflection" and "pedagogical mobility" is considered. The purpose, tasks, forms and system of methodological activity at the school level are characterized. The main purpose of scientific and methodological work is the effective organization of the activities of pedagogical personnel. The growth of professional skills and pedagogical culture of the teacher is more productive, subject to a number of conditions. In the first two conditions, we are talking about the clarity of the goals set, the correspondence of the content, forms and methodological means, technologies and approaches to solving the problems of improving the professional skills of teachers. The next two refer to the theoretical basis in the form of modern achievements of pedagogical science and advanced pedagogical experience; practice – the orientation of methodological activity and the use of modern active forms of teaching schoolchildren. The fifth and sixth highlights the material, technical and didactic support of the process of advanced training of teachers and the optimality of combinations of all possible forms of work: from traditional-frontal to group and individual. The next two represent the control and constant monitoring of the movement of each teacher forward, as well as an effective combination of scientific and methodological activities with the purposeful creative activity of each teacher. And, finally, the criteria for assessing

and encouraging pedagogical personnel and the skillful combination and interaction of psychological, pedagogical, methodological services, as well as the high quality and validity of decisions of the administrative apparatus are considered.
Key words: scientific and methodical work, conditions for effective organization of methodological activity.

Введение. Перестройка современного содержания образования вносит изменения в обучение и воспитание школьников, что, в свою очередь, находит отражение на педагогической деятельности самого учителя.

На современном этапе развития образования научно - методическая деятельность в образовательных организациях позволяет разрешать важные задачи по отношению к конкретной личности учителя, его профессиональному росту, способствует совершенствованию педагогических ценностей, необходимых как для педагогического коллектива общеобразовательной организации, так и для современного педагогического сообщества в целом.

В соответствии с нормативным документом – Федеральным законом Российской федерации «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) [6] было определено направление реформы, отражающее повышение качества и эффективности образовательной деятельности в РФ.

Ориентируясь на действующий подход гуманно-ориентированного образования, на развитие личности школьника, признание её ценности и необходимости для современного общества, важно помнить о том, что именно развитая личность формируется под руководством высококвалифицированного учителя. Поэтому, необходимо создать определенные условия постоянного совершенствования профессионального роста и мастерства наставника-педагога. А для этого необходима эффективная работа научно-методической службы в процессе образовательной деятельности.

Сущность научно-методической деятельности в общеобразовательном учреждении, цель, задачи и разнообразные формы этой деятельности были раскрыты в исследованиях ученых: Ю.К. Бабанского, С.Ж. Гончаровой, Т.Ф. Есенковой, Л.П. Ильенко, Н.В. Немовой, В.П. Симонова, Н.М. Полевиной, М.М. Поташника, Г.В. Юдаковой. Сущность внутришкольной системы научно-методической службы как условия повышения квалификации педагогических кадров рассматриваются у В.И. Гончаровой, С.В. Кульневич, В.С. Лазарева, В.М. Лизинского и других исследователей.

Проблемой исследования в связи с потребностью повышения качества образования является необходимость постоянного повышения профессиональной мастерства и компетентности каждого преподавателя, а также отбора форм, содержания научно-методической деятельности. Разрешить задачи в этой области возможно, лишь создав в образовательном учреждении определенные педагогические условия.

Практическая значимость данной статьи заключается в том, что представленные материалы могут быть использованы при организации научно-методической деятельности в любой общеобразовательной организации Российской Федерации. Использованный в ходе исследования подход к организации методической деятельности даёт возможность осуществлять оценку успешности процессов модернизации образования на школьном уровне.

Исследования в рамках данной темы, дают основание утверждать, что научно-методическая служба в общеобразовательном учреждении – это специальный комплекс практических мероприятий, основой которого являются достижения науки, а также передового педагогического опыта. Данный комплекс направлен на всестороннее повышение профессионального мастерства и компетентности каждого современного преподавателя.

Если говорить о методах исследования, то можно выделить:

– теоретические, которые дали возможность изучить состояние исследуемого вопроса по различным литературным источникам, провести анализ и синтез подобранного материала;

– эмпирические, которые позволили провести психолого-педагогическое наблюдение, обобщить передовой педагогический опыт и сделать обобщение.

В настоящее время школа нуждается в педагоге – исследователи, который способен постоянно анализировать весь спектр своей деятельности посредством критического, творческого ее переосмысления, применения достижений науки и передового педагогического опыта. Именно поэтому изменяются функции методического сопровождения, обеспечивающего деятельность педагога, совершенствуются подходы к организации научно-методической деятельности на школьном уровне.

Что же понимают ученые под научно-методической деятельностью?

Так, например, Ю.К. Бабанский понимает под научно-методической деятельностью целостную, основанную на достижениях передовой педагогической науки и переосмысленного опыта и на конкретном анализе учебно-воспитательной деятельности, систему взаимосвязанных мер, действий и мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого конкретного преподавателя, на развитие и повышение творческого потенциала школьного коллектива в целом, а, в конечном счете, на совершенствование учебно-воспитательного процесса, достижение оптимального уровня развития, образования и воспитания конкретной личности [1, С. 126]. Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод о том, что целью методической деятельности на школьном уровне является рост уровня педагогического мастерства каждого педагога и всего коллектива образовательного учреждения. Ученый подчеркивает, что самым главным и существенным для научно-методической деятельности в организации на школьном уровне является оказание реальной, действенной помощи действующим преподавателям в развитии их профессионального мастерства как комплекса профессиональных компетенций и необходимых для современного педагога свойств и качеств личности [1, С. 192].

В свою очередь, М.М. Поташник представляет научно-методическую службу на школьном уровне, прежде всего, как составную часть единой системы непрерывной образовательной деятельности педагогических кадров, системы повышения их профессионального мастерства [3, С. 24].

В Российской педагогической энциклопедии под редакцией В.В. Давыдова дается следующее определение понятия "методическая деятельность" – это часть системы непрерывного образования педагогических кадров. Задачи методической деятельности – освоение наиболее рациональных средств обучения и воспитания школьников; повышение уровня общепедагогической и методической компетентности учителя к организации и ведению учебно-воспитательной работы; обмен передовым педагогическим опытом между членами педагогического коллектива; выявление и обобщение передового опыта [3, С. 15].

Очевидным становится то, что научно-методическая работа направлена на поддержание высокого уровня учебно-воспитательной деятельности в организации на школьном уровне. Она осуществляется в течение всей учебной деятельности и органично соединяется с повседневной практикой каждого учителя. Способствует совершенствованию и развитию навыков педагогического анализа, теоретических и опытно-экспериментальных исследований.

С.Г. Молчанов предлагает своё определение научно-методической деятельности. В данном определении ученый представляет методическую работу как компонент профессионально-педагогической (управленческой) деятельности, в процессе которой создаются определенные теоретические продукты, обеспечивающие педагогические или управленческие

действия. Предметом такой методической деятельности выступают не только средства профессионально-педагогической коммуникации, но и учебные материалы, являясь содержанием обучения [3, С. 22].

Основой системы научно - методической деятельности является взаимодействие группы педагогов и методической работы. В настоящее время в связи с расширением и усложнением задач образовательных организаций, их связей с окружающей социальной средой в роли объектов научно-методической деятельности выступают не только учителя, но и родительский комитет, то есть родители как законные представители обучающихся, органы ученического самоуправления, другие заинтересованные организации (М.М. Поташник, Ю.К. Бабанский) [1, С. 183]. В роли субъектов выступают управленцы, прежде всего, руководители образовательных организаций, их заместители по учебно-воспитательной деятельности, призванные руководить методической работой в соответствии с нормативными документами, председатели методических объединений учителей, специалистов, педагоги-наставники, руководители творческих объединений. Следовательно, научно - методическая деятельность предусматривает место и роль каждого учителя не только как объекта управления, но и как активного участника повышения собственной квалификации и мастерства (Н.В. Немова, Н.П. Мишуров, М.Л. Портнов) [2, С. 87]. Наряду с людскими ресурсами, в интересах обеспечения их продуктивного взаимодействия в эффективной системе научно - методической деятельности существуют такие составляющие компоненты как цель, задачи, содержание, организационные формы, методы, приемы и другие средства, условия повышения квалификации и мастерства учителей в образовательной организации, а также получаемые в ходе работы позитивные результаты. Взаимодействие всех перечисленных компонентов эффективной системы методической деятельности ведут к повышению целостности, а значит и к росту результативности научно-методической службы. Ослабление внимания к любому из представленных элементов или к установлению связей между ними, их неподчинение главным направлениям и задачам неизбежно ведет к снижению результатов, потере эффективности, перегрузке, отрицательному отношению части педагогического состава к самообразованию и повышению профессионального мастерства и другим нежелательным последствиям.

Научно-методическая работа – составная часть и важный компонент повышения квалификации, обеспечивающий непрерывность педагогического образования учителей, взаимосвязь и преемственность самообразования, курсовой подготовки и межкурсовой переподготовки.

Ключевой целью научно - методической деятельности является совершенствование профессиональных компетенций учителей, совершенствование их творческого потенциала и, в конечном счете – повышение эффективности и качества педагогического мастерства [1, С. 212]. Через методическую деятельность осуществляется подготовка учителей к внедрению нового содержания образовательной деятельности, овладение инновационными подходами и прогрессивными педагогическими технологиями.

Из цели вытекают задачи методической деятельности [3, С. 42]: обеспечение всестороннего информирования учительского состава о новом содержании образовательной деятельности; об эффективных инновационных образовательных и воспитательных технологиях, передовом отечественном и зарубежном опыте, достижениях психолого-педагогических наук; всестороннее изучение и анализ существующего положения дел на основе диагностических методик; внедрение творческого и исследовательского метода в учебно - воспитательный процесс; обеспечение непрерывного роста и профессионального мастерства посредством разных форм образовательной деятельности; выявление, обобщение и распространение передового педагогического опыта; организационно-методическое обеспечение непрерывного повышения квалификации и аттестации учительских кадров.

Все формы научно-методической деятельности можно разделить на следующие группы: индивидуальные и групповые (коллективные).

К индивидуальным формам относят: исследование в рамках собственной (выбранной) методической темы (самообразование) – это индивидуальная систематической деятельность по самосовершенствованию. Из прочитанного, увиденного, услышанного целеустремленный преподаватель берёт для себя на вооружение информацию, которая в дальнейшем пригодится на уроке, во время бесед и во всей дальнейшей деятельности; самокритичный самоанализ собственной педагогической деятельности, помогающий выявить в своей профессиональной подготовке проблемы и недочеты; взаимодействие и консультирование с более опытными коллегами.

Все представленные формы деятельности предполагают: создание портфолио, то есть собственной папки достижений; пополнение методической копилки; разработка вспомогательных средств наглядности; подготовка выступления на педсовете; взаимопосещение занятий и внеклассных мероприятий коллег.

К коллективным формам относят: методические объединения (заседания) (МО) учителей, которые нацелены на преломление общепедагогических положений, применительно к педагогической практике конкретного образовательной организации.

Исследование общей методической проблемы, при правильном выборе и работе над которой делает целостными все другие формы деятельности по повышению мастерства педагогов.

Семинары – как форма интерактивного обучения, которые удачно дополняют лекцию. Сотрудничество в течение всего семинара, открытое общение между его участниками, то есть именно интерактивность – особенность, отличительная черта этой формы. В рамках семинаров проводят так называемые «мозговые штурмы или атаки», в ходе которых педагоги, концентрируя мышление на решение сложных педагогических задач, коллективно создают более совершенную методику учебно-воспитательной работы.

Научно-практические конференции – данная форма работы является подведением итогов работы коллектива образовательной организации, отдельных учителей над общими проблемами. Такие конференции направлены на выявление и обобщение лучшего практического опыта, который представляется в виде доклада или сообщения.

Тематический педсовет - направлен на выявление важнейших проблем при совершенствовании мастерства учителей. В процессе проведения этой формы используются теоретические сообщения, выступления из собственного опыта работы педагогов, освещаются их творческие отчёты. Педагогические чтения – форма, обеспечивающая обмен накопленным педагогическим опытом. В данном случае принято обмениваться конкретными практическими находками. Это практическое мероприятие, где уместны разработки конкретных уроков, мероприятий, рассказы о конкретных педагогических находках.

Анализируя всё вышесказанное, можно выделить эффективные условия научно-методической деятельности: четкость и определенность поставленных целей, соответствие содержания, форм и методических средств работы; комплексность технологий и подходов к решению задач повышения профессионального мастерства учителей; теоретическую базу в виде современных достижений педагогической науки и передового педагогического опыта; практико-ориентированность методической деятельности и использование современных активных форм обучения школьников; обязательное и достаточно-необходимое материально-техническое и дидактическое обеспечение процесса повышения квалификации учителей на школьном уровне; оптимальность сочетаний всех возможных форм работы: от традиционно-фронтальной до

групповой и индивидуальной; контроль и постоянное отслеживание движения каждого педагога вперед в ходе повышения квалификации учителей на школьном уровне; эффективное сочетание научно-методической деятельности с целенаправленной творческой деятельностью каждого педагога; критерии оценки и поощрения педагогических кадров; умелое сочетание и взаимодействие психолого-педагогической и методической служб, а также высокое качество и обоснованность решений управленческого аппарата.

Готовность к принятию новых условий, мобильность, способность к решению профессиональных задач, ответственность и самостоятельность в решении задач любой сложности – все эти характеристики деятельности успешного профессионала в полной мере относятся к современному педагогу. Обретение этих ценных качеств невозможно без опоры на собственные творческие возможности.

Выводы. Таким образом, научно-методическая деятельность в педагогических организациях на школьном уровне — это специальный комплекс практических мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога.

Многообразие функций и задач научно-методической деятельности, постоянно обновляющийся характер ее содержания, а также конкретные особенности образовательного учреждения требуют повышения эффективности уже отработанных, знакомых, традиционных форм и активное внедрение, и использование новых форм в процессе выполнения методических и других образовательных задач.

Профессиональная подготовка педагогических кадров продолжается на протяжении всего периода профессионального роста.

Эффективность научно-методической деятельности в образовательных организациях любого типа обеспечивается комплексом перечисленных условий, необходимых компетенций и профессиональных качеств педагогов.

Литература:

1. Бабанский, Ю.К. Педагогика. – М.: Просвещение, 2008. – 625 с.

2. Беляева, В.А., Петренко А.А. Деятельность педагога – методиста в системе муниципального образования: Методические рекомендации. – М.: АРКТИ, 2010. – 160 с.

3. Воротникова, А.И. Педагогический словарь-справочник: учебно-методическое пособие для студентов, магистрантов, аспирантов и педагогов: / А.И. Воротникова, Т.Л. Кремнева. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – Часть 1. – 73 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=483514 (дата обращения: 06.05.2022). – ISBN 978-5-4475-6857-3. – DOI 10.23681/483514. – Текст: электронный.

4. Некрасов, А.Ю. Системная модернизация методической работы в школе в условиях ФГОС: инновационный педагогический проект / А.Ю. Некрасов, Т.Б. Харисов; НОУ ДПО «Центр социально-гуманитарного образования». – Казань: Школа, 2018. – 83 с.

5. Роньжова, Н.В. Эффективное управление образовательной организацией. Сущность понятия «Эффективное управление». Критерии оценки эффективности управления образовательной организацией / Н.В. Роньжова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 23 (127). – С. 513-515. – URL:https://moluch.ru/archive/127/35274/ (дата обращения: 06.05.2022).

6. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2022)

Педагогика

УДК 377

преподаватель Харитонова Елена Вячеславовна
Санкт-Петербургский университет аэрокосмического приборостроения (г. Санкт-Петербург)

СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД ФОРМИРОВАНИЯ У БЕЗРАБОТНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДПО

Аннотация. В статье анализируется одна из остро стоящих на сегодняшний день проблем среди безработных граждан – это формирования профессиональной мотивации. В связи с экономическим кризисом безработные граждане являются самыми уязвимыми на рынке труда. Для обеспечения их конкурентоспособности центры занятости предлагают множество направлений переподготовки с целью трудоустройства в будущем. В данном контексте возникает некое противоречие, связанное с низким уровнем сформированности профессиональной мотивации. Для решения поставленной задачи рассматривается модель педагогической программы. Описаны основные ее структурные элементы, использованные методики диагностики, критерии оценки. Представлены результаты исследовательской работы формирования профессиональной мотивации у безработных. Разработанная модель педагогической программы формирования профессиональной мотивации у безработных граждан не является завершенным процессом, а может рассматриваться как часть целостного образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональная мотивация безработных, системно-деятельностный подход, модель педагогической программы.

Annotation. The article analyzes one of the most pressing problems among unemployed citizens today – the formation of professional motivation. Due to the economic crisis, unemployed citizens are the most vulnerable in the labor market. To ensure their competitiveness, employment centers offer many areas of retraining for future employment. In this context, there is a certain contradiction associated with a low level of professional motivation. To solve this problem, the model of the pedagogical program is considered. Its main structural elements, diagnostic methods used, evaluation criteria are described. The results of the research work on the formation of professional motivation among the unemployed are presented. The developed model of the pedagogical program for the formation of professional motivation among unemployed citizens is not a complete process, but can be considered as part of an integral educational process in the system of additional vocational education.

Key words: professional motivation of the unemployed, system-activity approach, model of the pedagogical program.

Введение. Трудовая деятельность является неотъемлемой составляющей жизненного пространства любого человека. Поэтому потеря работы представляет собой серьезное испытание, которое приводит к негативным последствиям, таким как хронический стресс, потеря веры в себя, нарушение социальных связей, снижение профессиональной мотивации. На сегодняшний день безработица это масштабное социальное явление, которое охватило не только маленькие, но и крупные города. По статистическим данным безработица в июне 2021 году в Санкт-Петербурге составляла 3.2%. В 2022 году события, развернувшиеся на политической арене, пандемия не способствовали стабилизации на рынке труда. В первую

очередь это связано с уходом мировых брендов с российского рынка. Вопрос безработицы по мнению экономистов затронет больше всего маленькие города, где зарубежные компании являлись градообразующими предприятиями. Сложившаяся ситуации заставляет задумываться о пригодности различных политик, методов и приемов в организации программ по переподготовки безработных в системе дополнительного профессионального образования. Важное значение в этом вопросе занимает сформированность профессиональной мотивации, которая играет не маловажную роль в обеспечении конкурентоспособности на рынке труда безработных.

Вопросы мотивации в целом и профессиональной мотивации в частности были и остаются актуальными, об этом свидетельствуют работы как зарубежных, так и отечественных исследователей, таких как: Х. Хекхаузен, Д.В. Аткинсон, Д. Халл, А.Г. Маслоу, В.Г. Асеев, И.А. Васильев и М.Ш. Магомед-Эминова, В.К. Вилюнас, И.А. Джидарьян, Б.И. Додонов, В.А. Иванников, Е.П. Ильин. Л.П. Кичатинов, В.И. Ковалёв, Е.П. Петражицкий, П.В. Симонов, А.А. Файзуллаев, В.В. Мелетичев, Н.С. Пряжников, Г.А Горбунова и др.

Отечественные ученые отмечают, что чем раньше появятся мотивы профессиональной деятельности тем успешнее, будет осуществляться дальнейшая учебно-познавательная, а в последующем и трудовая сферы. Профессиональная мотивация может полностью быть сформированной только после определенного периода работы по выбранному профессиональному направлению, именно тогда человек начинает понимать окончательно хочет он продолжать работать в данном направлении или его надо менять. Поэтому при выстраивании работы с безработными в период обучения важно создать условия погружения в профессиональную деятельность, с элементами выполнения профессиональных заданий.

В связи с чем одной из важных задач становится задача формирования мотивационной структуры будущего специалиста, системы его мотивов во время получения дополнительного профессионального образования.

По мнению отечественных специалистов, процесс профессиональной подготовки подразумевает под собой организацию условий, при которых личность способна усваивать социально-приемлемые модели трудовой деятельности.

В центрах занятости существует много программ для обеспечения заинтересованности безработных в получении дополнительного образования. Но в большинстве случаев специалисты преследуют цель осуществить набор в группы для организации обучения. Такие проблемы как сформированность профессиональной мотивации, трудового потенциала ими не решаются.

Например, в экономических и финансовых исследованиях О,Лири Кристофер Дж. рассматривается методика выявления потенциала трудоустройства и она рекомендуется для применения в российских центрах занятости. Она представляет собой субъективную оценку мотивации к трудоустройству на основе двух анкет, одна из которых адресована соискателю, а на другую отвечают сотрудники центра занятости. Каждому возможному ответу на вопросы присваивается балльное значение. Баллы суммируются и объединяются из двух анкет, для получения обобщенной оценки. На основе полученных данных происходит разделение лиц, ищущих работу, на одну из девяти групп на основе трех уровней трудового потенциала и трех уровней трудовой мотивации [1]. Применять данную методику в России не представляется возможным, потому что доля субъективизма она будет усугубляться и результаты будут терять свою достоверность. Второй важный момент заключается в том, что специалисты центра занятости в первые дни не могут адекватно оценить потенциал безработного. Для реализации данной методики требуется больше времени и организации профессионального консультирования в индивидуальном порядке, с целью получения достоверной и обширной информации.

Изложение основного материала статьи. В нашем проведенном исследовании предлагается модель педагогической программы формирования профессиональной мотивации у безработных граждан, которая разрабатывалась на основе системно-деятельностного подхода. На основе изложенного подхода в нее были включены следующие структурные элементы:

1. Диагностика сформированности профессиональной мотивации у безработных.
2. Профессиональное консультирование безработных по итогам диагностики.
3. Организация встреч безработных со специалистами, работающими в сфере предстоящего переобучения.
4. Организация и проведение учебного процесса, в основу которого положена реализация практико-ориентированной направленности, посредством внедрения в процесс обучения различных педагогических методов и приемов.
5. Организация практического выполнения одной или нескольких функций в выбранной профессиональной деятельности на предприятии.
6. Диагностика после обучения граждан, мониторинг устроившихся работать в соответствии с квалификацией, полученной в ходе переобучения, с целью изучения и анализа динамики профессиональной мотивации.

Рассмотрим содержание названных структурных элементов модели педагогической программы.

Основная цель диагностического элемента – изучение и анализ сформированности профессиональной мотивации у безработных граждан перед началом обучения. Необходимость данного этапа обуславливается тем, что центры занятости не проводят данные мероприятия. В контексте задач нашего исследования диагностировались профессиональные мотивы, уровень сформированности профессиональной мотивации, профессиональные склонности. Данные характеристики в дальнейшем составили базовую часть критериев, динамика которых, свидетельствовала об эффективности реализуемых в модели педагогической программы мероприятий.

Второй элемент модели педагогической программы – профессиональное консультирование безработных по итогам диагностики, проводившейся перед началом обучения. Профессиональное консультирование безработных – направленно на согласование индивидуальных, профессиональных возможностей и потребностей личности с интересами рынка труда, результатом которого является профессиональное самоопределение, формирование профессионального плана, возможность внести продуктивные изменения в профессиональную деятельность и поведение человека.

Третий элемент модели педагогической программы - организация встреч безработных со специалистами, работающими в сфере предстоящего переобучения. Цель данного этапа дать максимально исчерпывающие представления о профессиональной деятельности, ответить на вопросы обучающихся для понимания ими соответствия своих профессиональных возможностей, профессиональных интересов, способностей и требований в выбранной профессии.

Четвертый элемент модели педагогической программы организация и проведение учебного процесса, в основу которого положена реализация практико-ориентированной направленности, посредством внедрения в процесс обучения деловых игр, разбора практических ситуаций, элементов проблемного обучения, написания эссе, создание и разбор различных моделей профессиональной деятельности по выбранным направлениям. Главная задача – это максимальное приближение учебных мероприятий к условиям предстоящей профессиональной деятельности.

Пятый элемент модели педагогической программы – это организация практического выполнения одной или нескольких функций в выбранной профессиональной деятельности на предприятии.

Шестой элемент модели педагогической программы – это диагностика после обучения граждан и мониторинг устроившихся работать в соответствии с квалификацией, полученной в ходе переобучения, с целью изучения и анализа динамики профессиональной мотивации. Мониторинг осуществлялся через 6-8 месяцев после трудоустройства. При

помощи использования Интернет технологий участникам эксперимента, кто после переобучения устроился по профессии, было предложено заполнить опросник на выявление профессиональных мотивов.

Выводы. Разработка и внедрение в практику модели педагогической программы требуют выбора соответствующих критериев оценки ее эффективности. Сложность данного процесса заключается в том, что система критериев должна обеспечивать достаточную степень объективности. Она должна давать непредвзятую оценку изучаемого явления во всем его разнообразии и обстоятельности.

В качестве критериев нами определены:

1. Когнитивный (К) – уровень знаний в области осваиваемой профессии. Его значение определялось по результатам входного контроля знаний и результатам итогового контроля на этапе окончание обучения по программе.

2. Мотивационный критерий (ПМ) оценивает профессиональные предпочтения и сформированность профессиональной мотивации. Оценка осуществлялась на основе анализа результатов проведенной экспериментальной работы и использования следующих методик: «Опросник профессиональных предпочтений» (ОП) (опросник Л. А. Йовайши), К. Замфир в модификации А.А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности» (ДПМ) и методика оценки ведущих профессиональных мотивов (МПД). Для проведения сравнительного анализа динамики изменений профессиональной мотивации (ПМ) подсчитывался общий уровень значений критериев по группам обучающихся, участвующим в экспериментальной работе по формуле:

ПМ=ОП+ДПМ+МПД (2), где

ОП – количество баллов по опроснику предпочтений;

ДПМ – количество баллов по доминирующей мотивации;

МПД – количество баллов по преобладающему мотиву профессиональной деятельности.

Полученные данные позволили продемонстрировать изменения, произошедшие в результате реализации разработанной модели педагогической программы.

3. Отношенческо-целевой критерий (ОЦК) – отношение к выбранной профессиональной деятельности и принятое решение работать в ней или нет: на основании написания эссе. Эссе выполнялось в начале и на завершающем этапах обучения и оценивалось по следующим критериям.

1. Отношение обучающегося к выбранной профессии (ОКП): отрицательное – 1 балл; нейтральной – 2 балла; положительное – 3 балла.

2. Целеполагание реализации в данной профессии (ЦП): есть – балла; нет – 1 балл.

Для анализа подсчитывался общий уровень критериев по следующей формуле:

ОЦК= ОКП+ЦП (3), где

ОКП – отношение к выбранной профессии;

ЦП – целеполагание.

4. Деятельностный критерий (Д) – оценивает сформированность навыков и умений (практических компетенций) необходимых для освоения будущей профессии и дальнейшей профессиональной деятельности. В карте-схеме фиксировались следующие особенности поведения обучающихся (в начале и в завершении обучения):

1. Активность – участие в ролевых играх, разборах практических ситуаций, обсуждениях.

2. Профессиональные интересы - формулирование вопросов, касающихся будущей профессиональной деятельности, желание познать, как можно глубже область выбранной профессиональной деятельности, положительный настрой на процесс получения профессии.

3. Организованность – способность организовать работу группы, умение выделять главное и второстепенное, распределять роли в подгруппе.

4. Компетентность – сформированность знаний в сфере выбранной профессии.

5. Демонстрация применения профессиональных знаний и умений на практике – умения выполнять профессиональные обязанности, решать поставленные задачи в практической деятельности, оценивать достигнутые результаты, сотрудничать.

В эксперименте приняло участие 250 человек, для проведения опытно-экспериментальной работы были определены контрольная группа в составе 60 человек и экспериментальная группа – 60 человек. Для повышения достоверности результатов опытно-экспериментальной работы исследование проводилось с обучающимися по двум направления переподготовки безработных граждан: «Менеджер по персоналу» и «Менеджмент и маркетинг в сфере производства продукции и услуг».

Анализ динамики по когнитивному критерию свидетельствует об эффективности разработанной модели педагогической программы. Если в начале формирующего эксперимента по направлению «Управление персоналом» в только 12,5% из числа участников исследовательской работы демонстрировали высокий уровень значений по когнитивному критерию и столько же имели низкий уровень, то к окончанию опытно-экспериментальной работы участники экспериментальной группы показали более высокий результаты, по сравнению с участниками контрольной группы. В экспериментальной группе участники с высоким уровнем значения когнитивного критерия составили 43,75%, со среднем – 50%, низкий уровень – 6,25%. В контрольной группе высокий уровень – 15%, средний уровень – 74%, низкий уровень – 11%. По направлению «Менеджмент и маркетинг в сфере производства товаров и услуг» в экспериментальной группе до проведения формирующего эксперимента высокий уровень имели 10% участников, средний уровень – 70%, высокий – 20%, после его окончания высокий уровень продемонстрировали 60%, средний уровень – 40%, низкий уровень 0%. В контрольной группе в начале переобучения когнитивный критерий представлен следующими значениями: 13% – высокий уровень, 62% – средний уровень, 25% – низкий уровень, после переобучения высокий уровень Анализ динамики мотивационного критерия также свидетельствует об эффективности разработанной модели педагогической программы. Если в начале формирующего эксперимента по направлению «Управление персоналом» в только 18,75% из числа участников исследовательской работы демонстрировали высокий уровень значений по мотивационному критерию, средний уровень – 68,75%, низкий уровень – 12,5%, то после проведенной опытно-экспериментальной работы участники экспериментальной группы показали более высокий результаты, по сравнению с участниками контрольной группы. В экспериментальной группе участники с высоким уровнем значения мотивационного критерия составили 43,75%, со среднем – 50%, низкий уровень – 6,25%. В контрольной группе высокий уровень – 21,75%, средний уровень – 56,52%, низкий уровень – 21,73%. По направлению «Менеджмент и маркетинг в сфере производства товаров и услуг» в экспериментальной группе до проведения формирующего эксперимента высокий уровень имели 20% участников, средний уровень –50%, высокий – 30%, контрольная группа высокий уровень – 27,60%, средний уровень – 62,06%, низкий уровень – 10,34%. После проведения формирующего эксперимента высокий уровень 50% участников, средний уровень – 50%, низкий уровень 0%. В контрольной группе высокий уровень -24,14%, средний уровень – 58,62%. Низкий уровень – 17,24% – 13%, средний уровень – 74%, низкий уровень – 13%.

Эффективность разработанной и апробированной модели педагогической программы находит подтверждение и при анализе изменений по отношенческо-целевому критерию.

Если в начале формирующего эксперимента по направлению переподготовки «Управление персоналом» в контрольной группе низкий уровень имели – 26,08% участников, средний уровень – 73,91%. В экспериментальной группе низкий уровень имели – 31,25% участников, средний уровень 68,75%. После проведения опытно-экспериментальной работы в контрольной группе средний уровень у 82,6% участников, низкий уровень у 17,4%, высокого уровня нет ни у кого. В экспериментальной группе высокий уровень у 12,5% участников, средний – 56,25%, низкий – 31,25%. Из приведенных данных видно, что отрицательное отношение и реализация целеполагания в выбранной профессии осталось у того же количества участников. Причиной могло послужить неправильный выбор направления переподготовки, без учета собственных интересов, возможностей, желаний. По направлению «Менеджмент и маркетинг в сфере производства товаров и услуг» можно констатировать следующие данные. До проведения опытно-экспериментальной работы в контрольной группе низкий уровень имели 27,58% участников, средний уровень – 72,42%, высокого уровня нет. После проведенной работы в контрольной группе отмечается положительная динамика, но не существенная. Низкий уровень у 20,68% участников, средний уровень – 75,86%, высокий уровень 3,46%. В экспериментальной группе до проведения опытно-экспериментальной работы низкий уровень у 10% участников, средний уровень 90%. После проведения формирующего эксперимента средний уровень остался без изменений, высокий уровень имели 10% участников, низкий уровень не выявлен ни у кого.

В экспериментальной группе участники с высоким уровнем значения деятельностного критерия составили 25%, со среднем – 56,25%, низкий уровень – 18,75%. В контрольной группе высокий уровень – 8,7%, средний уровень – 65,25%, низкий уровень – 26,08%. По направлению «Менеджмент и маркетинг в сфере производства товаров и услуг» экспериментальная группа до проведения исследовательской работы высокий уровень имели 20% участников, средний уровень – 50%, высокий – 30%, после проведения опытно-экспериментальной работы высокий уровень 30%, средний уровень – 60%, низкий уровень 10%. В контрольной группе в начале переобучения деятельностный критерий представлен следующими значениями: 13% – высокий уровень, 62% - средний уровень, 25% – низкий уровень, после переобучения высокий уровень – 6,9%, средний уровень – 65,52%, низкий уровень – 27,58%.

Полученные результаты после внедрения модели педагогической программы формирования профессиональной мотивации у безработных граждан позволяют констатировать положительный результат по формированию профессиональной мотивации у безработных граждан, который может быть достигнут при условии реализации системно-деятельностного подхода. Он обеспечивает целенаправленное воздействие на все составляющие формирования профессиональной мотивации и упорядоченное, последовательное и рациональное взаимодействие всех участников педагогического процесса. Процесс формирования профессиональной мотивации у безработных граждан должен затрагивать субъективные и объективные факторы, влияющие на становление будущего профессионала. Опираясь на это положение, модель педагогической программы формирования профессиональной мотивации у безработных включает в себя следующие разделы: диагностику уровня сформированности профессиональной мотивации, индивидуальное профессиональное консультирование по итогам диагностики, внедрение в опытно-экспериментальную часть педагогических технологий и методов по формированию профессиональной мотивации у безработных граждан; организацию встреч безработных со специалистами, работающими в сфере предстоящего переобучения; практическое выполнение одной или нескольких функций в выбранной профессиональной деятельности на предприятии; диагностика после обучения граждан, мониторинг устроившихся работать в соответствии с квалификацией, полученной в ходе переобучения. Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили эффективность разработанной модели педагогической программы формирования профессиональной мотивации у безработных граждан. Ее реализация в образовательном процессе в системе дополнительного профессионального образования позволяет повысить эффективность и качество подготовки конкурентноспособных специалистов на рынке труда, которые смогут работать о выбранному направлению и достигать профессионального мастерства.

Разработанная модель педагогической программы формирования профессиональной мотивации у безработных граждан не является завершенным процессом, а может рассматриваться как часть целостного образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования. Важным является продолжение и развитие данного направления в практической деятельности будущего специалиста в организации, что подразумевает тесный контакт специалистов по адаптации персонала с образовательными организациями.

Литература:

1. О'Лири, Кристофер. Руководство по оценке политики на рынке труда в странах с переходной экономикой / Кристофер О'Лири, Алена Неспорова, Александр Самородов. – Женева: Стажер. бюро труда, 2001 г.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Храмова Юлия Николаевна
Приволжский филиал Российского государственногоуниверситета правосудия (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Хайруллин Рестям Давлетбаевич
Приволжский филиал Российского государственногоуниверситета правосудия (г. Нижний Новгород)

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЮРИСТОВ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация. Авторы статьи обращают внимание на качество профессиональной и лингвистической подготовки юристов в современном глобальном мире. Получение, например, второго юридического образования в наши дни стало обычным делом, что продиктовано жесткой конкурентной борьбой на рынке труда. Владение английским в сфере юриспруденции приобретает особую значимость у работодателей, которые все чаще интересуются этим во время собеседования при приеме на работу. Сегодня многие кандидаты имеют хороший уровень базового английского, что не скажешь о тех, кто владеет «English for specific purposes (ESP)» т.е. иностранным языком для специальных целей. В данной статье подчеркивается важность фактора мотивации в обучении подъязыка, в организации учебного процесса максимально отвечающем потребностям студентов в их дальнейшей профессиональной деятельности. Авторы указывают на необходимость знания юридической терминологии и предлагают целый ряд методик для достижения, как этой цели, так и межкультурной компетенции в подготовке современного специалиста. В статье приводятся конкретные примеры употребления терминов, а также зарубежный опыт учебы студентки из Бразилии в судебной системе Великобритании. Предлагаемый

терминологический тест также логично вписывается в контекст данной статьи и в ее практическую значимость. Выводы данной статьи могут стать руководством для преподавателей в обучении иностранного языка в сфере юриспруденции.
Ключевые слова: Юридическое образование, иностранный язык для специальных целей, мотивация, профессиональная деятельность, оптимальная профессиональная коммуникация, юридическая терминология, межкультурная компетенция, курс юридического английского языка, лексико-грамматический материал.
Annotation. The article writers focus on a linguistic and vocational quality of training of a modern lawyer in the globalized world. Today many kinds of university graduates go to law schools for a part-time course to successfully compete in labor market. The legal English is getting more essential nowadays and employers keep it in mind in job interviews. English speaking applicants have become a norm today rather than legal English ones. The article highlights a motivation side of learning ESP and teaching process aimed at meeting students' vital requirements. The authors also underline the importance of law terminology knowledge and some techniques in achieving it alongside with cross cultural competence. The article contains a real experience of the Brazilian student learning English in the UK and the test to have a practical view on the issue. The outcome of the article might be a guide for both ESP teachers and students.
Key words: legal education, English for specific purposes (ESP), motivation, professional activity, efficient professional communication, law terminology, cross cultural competence, legal English course, lexicology and grammar references.

Введение. Юридическое образование служит обществу, делая студентов-юристов добропорядочными, правомерными гражданами, носителями мировой и отечественной культуры. Такое образование прививает значимость, информативность и, конечно же, востребованность студентов-юристов к демократическим ценностям. Право, юридическое образование и развитие становятся взаимосвязанными концепциями в современных развивающихся странах, борющихся за создание правового государства и ищущих пути улучшения социально-экономических условий людей мирными средствами.

Изложение основного материала статьи. Юридическое образование готовит студентов к выполнению различных функций социального, трудового и правового характера, диапазон и масштаб которых, расширяются в современном демократическом обществе на примере таких профессий как: политический деятель, преподаватель юридического вуза, чиновник, администратор, бизнесмен и т.д.

Базовое знание закона становится необходимым даже для тех, кто работает на административных должностях, в торговле или промышленности. Чиновники и все те, которые в течение своей работы сталкиваются с правовыми вопросами, должны иметь четкое представление о различных аспектах права, их применение и ценности.

Английский язык, соответственно, становится все более важным и влиятельным инструментом в обмене информацией, в глобальном человеческом общении и в трудовой деятельности. Поэтому включение в учебный план вуза дисциплины «Иностранный (Английский) в сфере юриспруденции», который относится к подъязыку под названием «English for specific purposes (ESP)», т. е «Иностранный язык для специальных целей», является вполне логичным.

Изучение ESP может послужить дополнительным мотивационным фактором, который играет важную роль в языковом прогрессе, в учебе в целом и в возможности в дальнейшем занять более высокую должность и подняться по карьерной лестнице.

Профессиональный аспект является одним из путей мотивации студентов неязыкового вуза, в частности, студентов-юристов в изучении английского языка [5, С. 71]. Социально-лингвистические опросы подтверждают, что значительная доля студентов юридических вузов осознают потребность в реализации языковых умений в профессиональной деятельности, которые базируются на многочисленных возможностях в современном обществе, чтобы участвовать в совместных международных проектах, работать в юридических фирмах, сотрудничать с иностранными коллегами из компаний разных стран и т.д.

Таким образом, главная задача в профессиональном юридическом образовании создать условия, стимулирующие творческую активность студентов и поиск юридической информации на английском и также общаться с коллегами в профессиональной среде через иностранный язык [2, С. 487]. Целью стратегии языковой подготовки становиться профессиональная готовность выпускников юридических вузов к эффективной, оптимальной профессиональной коммуникации.

В 21 веке знание и пользование английским языком в сфере юриспруденции стало также де-факто, как и английский в международном бизнесе. Это единый юридический язык, к которому все юристы, для кого английский не является родным, прибегают при заключении международных сделок [4, С. 406]. Если вы хотите работать в сфере международного права, вам необходимо пользоваться эффективно юридическим английским.

На сегодняшний день, студентам юридического профиля во всем мире требуется проходить довольно большой объем специальных дисциплин, но имея хороший уровень английского в сфере юриспруденции, они могут получить преимущество над своими конкурентами на рынке труда. Клиенты не захотят иметь дело с юристом, который может общаться с ними только через переводчика. Менеджеры высшего и среднего звена, предпочитают напрямую общаться со своим адвокатом, владеющим английским языком не только на уровне простого, но и на уровне профессионального общения. Тоже самое можно сказать и о юристе, который может владеть двумя языками и в своей стране, и в другой стране, где может быть два официальных языка.

Считается, что проблема с юридическим английским в том, что это особый тип английского языка, в сущности это подъязык, отличающийся от обычного разговорного английского. Он проистекает, по крайней мере, из четырех лингвистических традиций: Латинской, Англо-Саксонской и Древнеисландского, Норманнско-французского языков. У него усложненные грамматические правила и необычные языковые образцы. Это не тот английский, который вы изучали в школе, а язык, разработанный юристами на протяжении последних тысячи лет. Невозможно овладеть этим языком, если не изучать его и не совершенствоваться в нем постоянно на практике.

Поскольку глобализация сегодня является главным фактором международного развития и сотрудничества важно изучать юридические термины для вашей карьеры, если вы, конечно же, изучаете право в любой государстве [1, С. 93]. Многие учатся в одной стране, а затем для налаживания связей и общения применяют полученные умения и навыки в другой.

Предлагаем проверить знание юридической терминологии, выполнив следующий тест:

1. _____ is a system of rules which regulates society.

A. Right
B. Law
C. Legal
D. Rule

2. People draft _____ to regulate their affairs I a safe way.

A.agreements

B.documents
C.instruments
D.contracts
3. In an ideal society, law should be based on _____
A. rights
B. justice
C. courts
D. lawyers
4. _____ law regulates the relationship of people between each other.
A. civil
B. criminal
C. common
D. labor
5. Criminal law prosecutes activities which are _____
A. unjust
B. not right
C. bad
D. illegal
6. A person who decides a case at court is called a (n) _____
A. sheriff
B. prosecutor
C. judge
D. lawyer

Когда специалисты уезжают или их приглашают в другую страну в качестве квалифицированных юристов, они могут столкнуться с разными трудностями, так как им придётся пользоваться юридической терминологией, которой пользуются местные юристы. Например, если они изучали право в Австралии и хотят применить знания на практике в США, так им, скорее всего, придётся общаться с американскими юристами (attorneys). Чтобы общаться с ними по юридическим вопросам, они должны подстроиться под их юридический язык, то есть пользоваться юридическим английским, свойственным для данной страны [9, С. 294].

Как уже было сказано, довольно сложно изучать новый язык, а именно юридический английский с его терминологией. Существует, по меньшей мере, четыре пути расширения юридической терминологии.

Первый и самый очевидный – учить новые ранее не встречавшиеся слова. Эти слова и выражения имеют значение только как юридические термины.

Такие слова или выражения как: res judicata (вошедшее в законную силу судебное решение), impleader (привлечение к суду третьих лиц), executory interest (право, наступающее в будущем), demurrer (процессуальный отвод), mens rea (преступный умысел), обязывают студентов осваивать новый словарь [6, С. 147]. Знание значения этих слов является важным, чтобы понять и быть готовым к любому обсуждению с использование данных слов.

Необходимо также четко различать разницу в терминах, которые в словарях часто переводятся как синонимы. Например, основные категории юридических профессий в Великобритании это: a solicitor, a barrister, a legal advisor.

Solicitor. Это категория юристов низшего ранга, которые готовят материалы для судебных дел. Они имеют право для ведения дел в судах низшей инстанции (местных) и в тоже время занимать должность юрисконсульта в организации. В качестве юрисконсульта солиситор может проводить корпоративные сделки, готовить документы для покупки и продажи недвижимости и т.д. Это могут быть не только специалисты без высшего образования (достаточно закончить двухгодичные профессиональные курсы), но и высоко квалифицированные специалисты широкого профиля. В России такой категории юристов низшего ранга нет. Это присуще англо-саксонской юридической системе, как собственно и ее консерватизм.

Barrister. Это юристы высшего ранга, которые ведут дела, в основном, на самом высоком уровне. Это довольно престижная и высоко оплачиваемая работа: таковых во всей Великобритании только около 15 тысяч, большинство из которых работают в Лондоне. Их основная роль заключается в том, чтобы выступать на судебных слушаниях. Каждый барристер должен быть членом одной из четырех специальных палат: Grace Inn, Lincolns Inn, Inner Temple or Middle Temple.

Legal advisor. В основном это юристы, которые не занимается судебными делами, они принимает участие в юридической поддержке организаций и граждан в правовой сфере. Такой специалист может приступить к работе сразу после окончания вуза по соответствующему профилю.

Обучая английскому языку, преподаватель должен быть компетентным не только в базовом английском, но также и в профессиональном английском языке [7, С. 304]. Преподавателю следует внимательно проанализировать причины, побудившие студентов изучать английский язык. Зачем он нужен? Как им пользоваться? Каковым должно быть содержание курса? С кем, где и когда его придется применить?

Исходя из того, что юридические концепции и термины являются конкретными и одновременно непростыми, и их тоже нужно изучать и в контексте права, преподаватель должен быть профессионалом, как в языке, так и в законодательстве. Нужно быть активным на занятиях по юридическому английскому, поскольку, прежде всего в аудитории, студент развивает речевые навыки и учится правильно писать юридические документы. Бумажная работа в работе юриста занимает много времени и, несомненно, выпускнику юридического вуза предстоит иметь дело с различными видами документов в своей карьере юриста.

Среди умений при пользовании иностранным языком важно отметить электронную переписку, умение различать и адекватно реагировать на акценты и различные варианты английского, развитие на высоком уровне как устных, так и письменных коммуникативных навыков, умение работать в коллективе с представителями различных культур и конфессий. Очевидно, что межкультурная компетенция является решающим фактором для выпускников вузов уже в настоящее время.

Разумеется, сегодня с развитием переводческих программ, потребность в изучении иностранных языков, даже английского, резко снижается. Каждый может нажать на кнопку гаджета и тут же получить перевод на свой родной язык. Но, в тоже время удивительно, изучение английского не ослабевает, а наоборот растет. Границы становятся все более открытыми, и никто не знает, где мы будем через десять или двадцать лет. Владение одним из самых универсальных языков дает человеку больше возможностей в академической и трудовой сферах.

Вот один из отзывов о курсе английского языка в Kings Colleges студентки из Бразилии.

«Мы учим большой объем юридической терминологии, а также то, как функционирует гражданско-правовая Британская система. Посещение Верховного Суда было впечатляющим. Было действительно здорово находиться там, мы наблюдали судебное дело – убийство и это было действительно интересно и познавательно. На меня это произвело сильное впечатление, потому что судебный процесс сильно отличался от судебной систем Бразилии тем, как он вообще проходит и как работают адвокаты, прокурор и судья. Я приехала сюда улучшить мой английский, и по окончанию курса хочу найти хорошую работу на своей родине. Я изучаю Право в Бразилии, юридический словарный запас будет для меня очень полезным, вот почему я здесь …..» Лаура из Бразилии [10].

Механизм овладения иностранным языком невозможен без многолетней, непрерывной учебы. Что могут студенты юридических вузов достичь за три, а зачастую за два года курса? Прежде всего, нужно признать, что нельзя обучить общаться на иностранном языке свободно по предлагаемому учебному плану и за такой короткий период [3, С. 178]. На изучение и усвоение одного иностранного языка на самом деле должно быть выделено больше часов. Но, несмотря на это, юридические вузы в состоянии внести вклад в обучении иностранному (английскому) языку и расширить кругозор даже у тех, кто до этого не приобрел базовых языковых умений и навыков.

Курс юридического английского языка, профессионального английского языка, должен быть языковым курсом, а не набором юридических концепций. Отличным показателем успешности в преподавании подъязыка является способность студентов правильно употреблять в речи юридическую терминологию. Вот почему преподаватели активно используют ролевые игры и поощряют дискуссии, что способствует развитию навыков устной речи.

Также, активным методом развития навыков аудирования, в отсутствие языковой среды и контактов с носителями языка, является видео. Этот метод доказал свою эффективность в достижении коммуникативных целей. Преподаватели могут предложить целый ряд заданий до или после просмотра (multiple choice, filling in the blanks, true/false tasks, short essays, etc.), что позволит закрепить лексико-грамматический материал на базе аутентичного материала.

Языковой курс не должен иметь целью, обязательно достичь беглого общения на английском языке, а скорее обеспечить путь другой юридической культуре, на примере диалога между местным адвокатом и его клиентом в слушание дела [8, С. 295]. Студентам следует изучить и запомнить весь профессиональный словарь, который они в дальнейшем смогут активизировать при общении или участии в совместном проекте.

Так же нужно не забывать, что студенты приходят на первый курс с разным уровнем языковой подготовки и обычная языковая практика становиться очень трудной задачей (challenge) для преподавателя.

Выводы. В заключение нужно отметить, что методы обучения изменяются в соответствии с потребностями студентов и уровнем английского языка. Обучение английскому представляет трудность для преподавателя по двум причинам:

- большее внимание к специальным юридическим предметам и отсутствие особого желания учить специальную терминологию на английском;
- разный уровень языковой подготовки.

Задача педагога, на наш взгляд, донести до студентов значимость иностранного языка вообще и профессионального юридического английского в частности для их будущей карьеры и возможность помочь им справиться с различными вызовами на рынке труда.

Литература:

1. Безденежных, Н.Н. Обучение иностранному языку в вузе в условиях модернизации образования / О.Г. Прокофьева, С.С. Зайцева // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2020. – № 3 (53). – С. 91-96.
2. Коларькова, О.Г. Иностранный язык как компонент профессиональной подготовки будущих юристов / О.Г. Коларькова // В сборнике: Государство и право в изменяющемся мире: правовая система в условиях информатизации общества. Материалы IV научно-практической конференции с международным участием. – 2019. – С. 486-490.
3. Коларькова, О.Г. Потенциал иностранного языка как фактор профессионально-личностного развития студентов / О.Г. Коларькова, И.С. Ипатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-6. – С. 175-181.
4. Ланская, И.А. Языковые аспекты продвижения юридических услуг / И.А. Ланская // В сборнике: Государство и право в изменяющемся мире: Национальные цели и стратегические задачи развития Российской Федерации. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород. – 2020. – С. 404-409.
5. Орлова, Л.Г. Повышение мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых вузов / Л.Г. Орлова, Е.С. Корнилова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2021. – Т. 3. – №5 (81). – С. 70-73.
6. Орлова, Л.Г. Обучение студентов иностранному языку в группе с разным уровнем подготовки / Л.Г. Орлова, Е.С. Корнилова // В сборнике: Проблемы использования и инновационного развития внутренних водных путей в бассейнах великих рек. Труды международного научно-промышленного форума. Материалы научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, специалистов и студентов. ВГБОУ ВО «ННГАСУ», ВГБОУ ВО «ВГУВТ». – 2017. – С. 147.
7. Хайруллин, Р.Д. Некоторые пути мотивации в преподавании иностранного языка студентам юридического вуза / Р.Д. Хайруллин, Ю.Н. Храмова // В сборнике: Профессиональное образование. Материалы двенадцатой международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 302-306.
8. Хайруллин, Р.Д. Роль культуры в преподавании английского языка / Р.Д. Хайруллин, Ю.Н. Храмова // В сборнике: Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе. Сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции. Науч. ред. М.В. Золотова. – 2019. – С. 292-296.
9. Храмова, Ю.Н. Формирование иноязычной компенсаторной компетенции как основная цель обучения профессиональному английскому языку / Ю.Н. Храмова, Р.Д. Хайруллин // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-3. – С. 246-252.

10. Образовательный-сайт GB [https://www.kingseducation.com/kings-life/legal-english-course#why. (Дата обращения: 09.05.2022).]

Педагогика

УДК 378.2

магистрант 2-ого курса Худжамова Кристина Диловаровна
Академия архитектуры и искусств Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);
профессор Сенько Вячеслав Константинович
Академия архитектуры и искусств Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

КОЛОРИСТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА И ЕЕ ВАРИАТИВНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Значимость термина «колорит», его смысл и роль в подготовке ребёнка к занятию изобразительным искусством, рассматривается равно как академическое представление в его практическом, фактическом понимании. При поступлении и обучении детей младшего школьного возраста в детскую художественную школу появляется ряд задач, которые необходимо решить для создания эстетического, культурно-просветительного и нравственного воспитания подрастающего поколения. Несомненно, обучение изобразительному искусству невозможно без овладения средствами художественной выразительности, что закреплено в содержании основных образовательных программ дошкольного образования. При преподавании живописи младшим школьникам колорита возникает ряд проблем. Это обусловлено тем, что обучающиеся, не имея достаточных знаний и умений для работы с цветовыми гармоническими сочетаниями, выполняют работы яркими открытыми красками. В настоящее время одной из основных задач в освоении курса колористики и цветовых гармоний в их живописном выражении является формирование понятий колористической системы в своём развитии. Организация процесса в воспитании видения стройной структуры колор-системы является прерогативой, базисным фактором изучения дисциплин изобразительного цикла. Непрерывность образования составляет основную идею модернизации общества. Мало получить образование, главное уметь воспользоваться полученными знаниями на протяжении всей жизни. Следовательно, дополнительное образование предоставляет возможность изучения более глубокой узконаправленной деятельности для обучения по предпрофессиональным программам обучающимся.

Ключевые слова: колорит, младший школьный возраст, гармония, гамма, подросток, вариативность обучения.

Annotation. The significance of the term «colour», its meaning and role in preparing a child for fine arts classes, is considered as an academic representation in its practical, factual understanding. When children of primary school age enter and study at a children's art school, a number of tasks appear that need to be solved to create aesthetic, cultural, educational and moral education of the younger generation. Undoubtedly, teaching fine arts is impossible without mastering the means of artistic expression, which is fixed in the content of the basic educational programs of preschool education. When teaching painting to younger schoolchildren of color, a number of problems arise. This is due to the fact that students, not having sufficient knowledge and skills to work with color harmonic combinations, perform work with bright open colors. Nowadays, one of the main tasks in mastering the course of coloristics and colour harmonies in their pictorial expression is the formation of the concepts of coloristic system development. The organization of training the vision of a clear structure of the colour system is a prerogative, it is a basic factor in the study of the pictorial cycle disciplines. The continuity of education is the main idea of the modernization of society. It is not enough to get an education, the main thing is to be able to use the acquired knowledge throughout life. Consequently, additional education provides an opportunity to study deeper narrowly focused activities for training in pre-professional programs for students.

Key words: colour, primary school age, harmony, colour scheme, teenager, learning variability.

Введение. Курс живописи – один из основополагающих в системе детского художественного образования. При освоении живописного мастерства у учащихся развивается культура зрительного восприятия предметов и явлений окружающей действительности. В создании художественного образа цвет является одним из важных составляющих выразительности в основе языка живописи.

Умение владеть цветом и развитие таких способностей – главная проблема, решение которой определено задачами в обучении владения цветом и в организации занятий по живописи в детской художественной школе.

Состояние цвета обусловлено состоянием освещения, временем дня и тем, какую задачу преподаватель поставит учащимся в организации колористического состояния работы. Для решения данного типа задач существуют варианты взаимодействия различных выразительных средств, которые вызывают определенные ассоциации и образы в детском творчестве. Дети, выполняющие задания, учатся правильно пользоваться живописным материалом, осваивают техники владения и приобретают навыки в определении качества цветового тона, насыщенности и светлоты.

Понятие колорита связано с признанием лучших достоинств живописи, и между тем, это понятие толкуется на уровне отвлеченности суждений о колорите, как намерение в достижении цели, но без конкретных определённых возможностей и средств (способов) в решении поставленной проблемы. К тому же, даже в самих исследованиях, понятие колорита отожествляется с понятиями цветовой гаммы, тональности, красочности и в зависимости от техники исполнения.

Отсюда видятся возможными два аспекта. Первый – определение однозначности понятия колорита ради конкретной возможности его использования в учебно-дидактическом и образно-творческой практике. Второй – обоснование необходимости раннего приобщения младшего возраста учащихся к понятиям колористической системы и колорита ради формирования у них грамотного отношения к занятиям живописью и последующего развития их профессионально-творческих навыков.

Дети на занятиях учатся изображать окружающую среду с учетом цветовых особенностей и получают теоретические обоснования изобразительной грамоты. При освоении живописи у учащихся формируется культура зрительного восприятия с помощью взаимосвязи анализа окружающей среды, ее освещения и учета цветовых и тоновых особенностей, средством выразительности которого является колорит.

Изложение основного материала статьи. Основные теоретические положения о колорите и цветовых гармонических сочетаний, восприятие цвета и его свойствах достаточно точно написаны в книгах по теории живописи, цветоведению, большой вклад в изучении которых внесли: Г.Н. Крымов, А. Зайцев, С. Чуйков, А.А. Алексеев, Ф.Ф. Петрушевский, В.М. Шугаев, Н.Н. Волков и другие.

В толковании понятия «колорит» нет достаточно широкого объяснения его природы. По словам советского художника

Г.М. Шегаля в книге «Колорит в живописи. Записки художника»: «…понятие колорит научно не обосновано, как и другие разделы в живописи, что ставит художника в невыгодное положение в сравнении с представителями других видов искусств» [13, С. 24]. По сравнению с представителями других направлений искусства художники явно находятся в особо невыгодном положении. Так, если в музыке, например, теория композиции и гармонии, а также учение о контрапункте читаются как обязательный курс в консерватории, то в живописи научно не обосновано большинство ее разделов, особенно колорит. Правда, при изучении живописи, мы тесно соприкасаемся с вопросами перспективы, оптики и цветоведения, вполне научно разработанными, а также опытным путем доказанными.

Причина такой теоретической заброшенности вопросов колорита, лежит не в том, что сама проблема не интересовала художников и исследователей или была им не под силу. В сознании большинства художников издавна существует уважение к колориту, граничащее со священным трепетом. Но мало кто из них пытался вникнуть в закономерности того, что он уважает и превозносит, и фактически была признана «непознаваемость» колорита, а отсюда - «невозможность» учить и самой живописи. До этого договаривались даже такие здравомыслящие аналитики, как Крамской и Кардовский. Наше преклонение перед мастерами живописи, перед их колористическими шедеврами не должно останавливать нас, коленопреклоненных и ослепленных, на пороге. Еще Делакруа, имя которого стало синонимом колористического дарования и увлеченности, говорил, что является предрассудком, будто колористами родятся, а рисовальщиками становятся.

Эти принципы характерны и являются определяющими живописной канвы произведения художника, и представляет широкое поле в исследовании понятий «гармония», «гармоническое сочетания», «гамма» и колорит:

1) Гармония – (греч. harmonia связь, стройность, соразмерность) – соразмерность частей, слияние различных компонентов объекта в единое органическое целое.

2) Гамма – ряд гармонически взаимосвязанных оттенков цвета, используемых при создании художественного произведения (различают теплую, холодную, светлую).

3) Колорит – система цветовых сочетаний в произведении изобразительного искусства. Одно из важнейших средств эмоциональной выразительности – может быть теплым (преимущественно красные, желтые, оранжевые тона) и холодным (преимущественно синие, зеленые, фиолетовые тона), спокойным и напряженным, ярким и блеклым основанным на локальных цветах и на использовании тона, рефлекса, валера [2].

Равновесие в теории композиции определено как статическое и динамическое. А что кроется в понятии «колорит»? По-видимому, это такое равновесие цветов и воспринимаемое как единое звучание, симфония компонентов как единое органичное, целое. Определение системы гармонических сочетаний транспорируется в определение гаммы – цветовая, гамма - ряд гармонических взаимосвязанных оттенков цвета в создании художественного произведения (теплая, холодная, светлая и пр.), состояние которой определено гармоническими сочетаниями хроматического ряда цветов. В цветовом круге: родственные, родственно-контрастные контрастные, дополнительные и однотоновые.

В каждой из этих гармонических сочетаний можно выделить и составить, (сочинить) определенный тип колористических состояний: теплые (преимущественно красные, оранжевые, желтые) и холодные- (синие, зеленые, фиолетовые). Используя в сочинении гармонических сочетаний черный и белый цвет (краски в живописи) достаточно просто достигнуть колористического состояния, эмоциональной выразительности произведения – спокойного и напряженного, яркого и блеклого, с использованием тона, рефлекса и блика. Перечисленные гармонические состояния, гаммы предполагают и обеспечивают краткую характеристику колорита, где, на наш взгляд, прослеживается определенная последовательность, взаимосвязь между понятиями гармония – гамма – колорит.

В отличие от теоретиков истории искусства, эстетики, цветоведения художники с мировым именем, классики, (а именно к ним обращён наш взор как к носителям и проповедникам классической живописи), имеют своё «прикладное» отношение и мнение. Например, Б. Кустодиев определяет колорит как «оркестр красок» [6, С. 91].

Собственно, почему бы и нет. Только оркестр симфонический, классика. Хотя, джазовый оркестр, инструментальный и прочее использует те же семь нот. Все то же, только композиционное построение иное.

Колорит содержит в себе законы цветовых гармонических сочетаний цветовых тонов, явления светового и цветового контрастов. Обучение колориту в живописи позволяет раскрыть тончайшие нюансы цвета и света в натуре. Выразительность изображения зависит от умения воспринимать и передавать благодаря своему мироощущению отношение к действительности. Основной задачей в обучении живописи является формирование у учащихся в художественной школе чувство цвета, тона и их содружества.

Одна из основных проблем при обучении колорита в художественной школе состоит в том, чтобы объяснить, как воспринимать и проектировать колористическое содержание и развивать его с помощью специальных упражнений. Художник-педагог П.П. Чистяков писал, что в начале обучения не стоит эмоционально подходить к решению проблемы, но факт присутствия теоретического фундамента может быть не лишним. Валентин Серов при изучении колорита советовал писать, создавая колорит, используя ограниченную палитру из трех красок. Делакруа же, наоборот, уделял большое внимание цветотоновым градациям - от темного к светлому. Таким образом, каждый при изучении колористики подчеркивал и создавал свою методику видения состояния колорита.

Задача преподавателя на занятиях изобразительным искусством решить колористические проблемы с помощью развития образного мышления. Видение колорита возникает благодаря творческому осознанию учащегося при написании работы. Развитие видения цвета, цветовых гармонических сочетании формирует понимание системы в изложении и практическом решении колористического содержания. Одной из первостепенных задач, которые педагогу необходимо рассказать и объяснить - видеть целостно, чувствовать цвет и тон.

В учебном процессе преподаватель, разрабатывая определенную систему обучения в понимании колорита, руководствуется последовательностью заданий и упражнений. Следовательно, цветовое восприятие в результате использования разных приемов и навыков при изучении краткосрочных этюдов, различных заданий на состояние, изображению по представлению, этюдов с ограниченным количеством цветов, предлагает четкое системное разъяснение о возможностях колорита в зависимости от творческого замысла.

Таким образом, педагог формирует спектр вопросов, который необходимо объяснить учащимся для более четкого понимания законов цветовых отношений в развитии, умения видеть цветовые различия окружающей действительности по определенным свойствам цвета.

На занятиях у учащихся развивается единое видение натуры, которое помогают точно передать цветовые отношения, исправляя дробность и неоднородность натуры, ее понимание и анализ. Постановки, например, натюрморта на занятиях по живописи, необходимо ставить, исходя из четко выраженной учебной задачи, направленной на содержательность и изучение колористики, учитывая свето-тоновое решение, и формировать у учащихся навыки цельного видения натуры, которое, в свою очередь, позволяет правильно устанавливать цветовые отношения, избавляет от дробности и пестроты как результата раздельного видения натуры, копирования натуры.

Постановки должны быть содержательными, с ясной и четко выраженной учебной задачей, с интересным

композиционно-эстетическим характером, направленные на активизацию и познавательную деятельность учащихся. Особенно нужно учитывать организацию светового потока. Удачное освещение может выразить конструктивные особенности, пластические качества, характер формы, тонально-цветовые отношения и эмоционально-выразительную цельность. Работу над длительным этюдом можно разделить на два этапа - подготовительный этап и этап исполнения.

Педагогу необходимо четко преподнести установку учебной цели задания, а именно, проанализировать и изучить натуру, найти композиционное решение, учитывая свойства цвета, тона, светлоты и насыщенности. А также определить систему гармонических цветовых отношений и передать их.

С помощью предполагаемого колорита можно решить следующие задачи:

– составить композицию;
– сформировать колористическое устройство в живописной работе;
– найти большие тонально-цветовые отношения;
– определить ахроматическое сочетание составляющих композиции;
– определить свето-теневое состояние объекта;
– создать впечатление трёхмерного пространства, глубину.

Анализируя широкий спектр и согласованность цветовых оттенков, соответствующих изобилию цвета окружающего мира, передающих в единстве со светотенью многообразие предметных свойств колорита, в процессе обучения необходимо акцентироваться на итогах каждого этапа и делать соответствующие рекомендации.

Эмоциональным посылом восприятия, оценки и анализа работы следует отталкиваться от общего впечатления, его реально представленного цветового содержания – общего цветового тона. Состояние общего цветового тона являются определяющим для продолжения разговора с картиной. Этот процесс диалогичен. Определённая цветовая и светлотная нагрузки являются камертоном и определяют первое впечатление от изображённого. А первое впечатление, как правило, самое верное. Явление общего цветового тона формируется на базе определённых гармонических сочетаний и групп.

Инструментом изображения в живописи считается организация цветовой гармонии. Цвет играет важную роль в построении картины и в ее композиции. В каждой из этих гармонических сочетаний можно выделить и составить, сочинить определенный тип колористических состояний.

Для развития у детей чувства колористики (в основе науки о цвете) – цветоведение рассматривает построение основных гармонических сочетаний различных групп цветов:

1.однотоновые хроматические сочетания;
2.родственные;
3.родственно-контрастные;
4.контрастные;
5.гармонические сочетания дополнительных цветов [7, С. 185].

Перечисленные группы гармонических сочетаний являются основой в организации колорита. Гармония цветовых отношений определяет характер всех цветовых элементов изображения, его цветовой строй, характер их взаимосвязи с использованием основных характеристик цветов – светлоты, насыщенности, цветового тона. Эстетически оценить колорит каким-либо иным способом, кроме визуального не представляются возможным.

В истории эстетики гармония рассматривается как существенная характеристика прекрасного. Чувство прекрасного, изящного может быть и врожденным, но в большей степени приобретенным в результате изучения основных положений вопросов эстетики, живописи, цветоведения.

Учащиеся должны стараться сохранить заданные гармонические сочетания на всех этапах работы. В данном случае вырабатываются навыки выполнения работы в согласованности всех компонентов процесса: передачу материальности, живописной и пластической формы, трактовка деталей и их элементов не выходя за параметры общего цветового тона. Но не стоит уделять особое внимание отдельным деталям, а выполнять работу «от большого- к деталям». Эта задача для учащихся не простая, но познавательная и необходима для дальнейшего освоения темы в своём развитии.

Вариативность обучения колористической грамоте необходимо выстраивать согласно возрастным и индивидуальным особенностям ребенка.

Сравнивая учащихся в разный возрастной период, можно выделить следующие характерные черты: младшие школьники на занятиях изобразительного искусства используют схематичное рисование с натуры, открытые цвета, недостаточно владеют теоретическими знаниями, уделяют больше внимания не содержанию рисунка, а сходству, рисуют предметы на линии горизонта, акварельные краски используют как гуашевые [14, С. 211].

В подростковом возрасте у них развивается формальное мышление, но в данный возрастной период у ребенка происходит утрата непосредственного восприятия [5, С. 308-309]. Учащиеся в творческой деятельности пытаются более реалистично изобразить натуру, тем самым допускают ошибки в изображении: появляется цветовая раздробленность, детализация.

Выводы. По данной проблеме были сделаны выводы и разработаны упражнения для развития чувства цвета и колористических навыков в зависимости от возрастных особенностей.

Такие упражнения как:

– цвет и его главные характеристики;
– выполнение цветового круга;
– выполнение ахроматической гаммы;
– изменение насыщенности хроматических цветов;
– теплые и холодные оттенки цвета;
– цветовой контраст и нюанс;
– цветовые схемы для создания композиций;
– гармония родственных цветов;
– гармония родственно-контрастных цветов;
– гармония контрастных цветов;
– гармония дополнительных цветов;
– использование в цветовых схемах принципа доминанты.

Данные упражнения предназначены для знакомства таких понятий как светлота, насыщенность, цветовой тон, цветовых гармонических сочетаний, особенностей живописных материалов и т.д. целью, которых для учащихся будет формирование у младших школьников цветового восприятия, выявление индивидуальных творческих способностей в живописи. Практическая работа с цветом, расширяет возможности использования применения знаний, умений и навыков на основе предложенных состояний в практическом изложении.

Таким образом, вариативность обучения колористики младших школьников способствует развитию творческой

активности, эстетического вкуса, чувства цветовой гармонии, а также формированию культуры учащихся.

Литература:

1. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм. – Москва: Архитектура – 2012. – 392 с.
2. academic.ru: Большой энциклопедический словарь: сайт. – URL: https://dic.academic.ru/contents.nsf/enc3p/ (дата обращения: 20.02.2022).
3. Волков, Н.Н. Цвет в живописи / Н.Н. Волков. – Москва: Изд-во В. Шевчук, 2014. – 360 с.
4. Волков, Н.Н. Композиция в живописи / Н.Н. Волков. – Москва: Изд-во В. Шевчук, 2014. – 368 с.
5. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – Москва: Изд-во Эксмо, 2006. – 512 с.
6. Ковалев, Ф.В. Золотое сечение в живописи / Ф.В. Ковалев. – Москва: Изд-во АРТ-образ, 2021. – 192 с.
7. Козлов, Н.Н. Основы художественного оформления текстильных изделий / Н.Н. Козлов. – Москва: Изд-во Легкая и пищевая промышленность, 1981. – 264 с.
8. Коровкевич, С.В. Анализ картины / С.В. Коровкевич. – Ленинград: Знание, 1975. – 32 с.
9. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – Москва: Изд-во Смысл, 2020. – 527 с.
10. Фаворский, В.А. Литературно-художественное наследие. Теория композиции / В.А. Фаворский. – Москва: Советский художник, 1988. – 580 с.
11. Федьков, Г.С. Теория и методика обучения изобразительному искусству: учеб. пособие / Г.С. Федьков. – Минск: РИВШ, 2015. – 226 с.
12. Чернышев, О.В. Формальная композиция. Творческий практикум / О.В. Чернышев. – Минск: Харвест, 1999. – 312 с.
13. Шегаль, Г.М. Колорит в живописи. Записки художника / Г.М. Шегаль. – Москва: Искусство, 1957. – 110 с.
14. Шорохов, Е.В., Композиция / Е.В. Шорохов. – Москва: Изд-во Просвещение, 1986. – 303 с.
15. Щипакова, И. Актуальность формирования творческого воображения у младших школьников в современном мире / И. Щипакова // Начальная школа плюс до и после. – 2014. – № 4. – С. 77-79.
16. Ямпольский, М.Б. Наблюдатель. Очерки истории видения / М.Б. Ямпольский. – Санкт-Петербург: Изд-во Сеанс, 2012. – 344 с.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры спортивных дисциплин Циздоева Мадина Асолтовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
кандидат педагогических наук, и.о. заведующего кафедрой физического
воспитания и спортивной медицины Магомедов Гамзат Хасратович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры физического воспитания
и спортивной медицины Запиров Закир Магомедович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Дагестанский государственный медицинский университет», (г. Махачкала)

БАЗОВЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассмотрены базовые направления применения информационных технологий в сфере физического воспитания студентов. Показаны происходящие в системе высшего и среднего образования в данный момент значительные изменения, направленные на осуществление цифровизации образования и широкого применения в ней информационно-компьютерных технологий. В эпоху построения информационного общества, большой потенциал по привлечению студентов к самостоятельным занятиям различными формами двигательной активности заложен в задействовании всевозможных цифровых устройств в этом процессе. Приоритетная задача в профессиональной подготовке молодого специалиста внедрение информационных технологий в практику физического воспитания связана с возрастающей потребностью общества в разносторонне развитых, способных к самостоятельной поддержке уровня своего здоровья молодых специалистах. Раскрыты применяемые в учебном процессе ИКТ в качестве инновационного средства обучения, позволяющие усовершенствовать и интенсифицировать процесс преподавания. Построение индивидуализированных педагогических траекторий в синтезе с самыми современными информационно-компьютерными технологиями должны и могут дать синергетический эффект в деле повышения эффективности образовательно-воспитательного процесса гармонически развитой, творчески открытой личности, соответствующей самым насущным потребностям современного общества.

Ключевые слова: базовые направления, применение, информационные технологии, физическое воспитание студенты.

Annotation. The article discusses the basic directions of the application of information technologies in the field of physical education of students. It shows the significant changes taking place in the system of higher and secondary education at the moment, aimed at the digitalization of education and the widespread use of information and computer technologies in it. In the era of building an information society, a great potential for attracting students to independent studies in various forms of motor activity lies in the use of all kinds of digital devices in this process. The priority task in the professional training of a young specialist is the introduction of information technologies into the practice of physical education due to the increasing need of society for versatile, capable of independently supporting the level of their health of young specialists. The article reveals the ICT used in the educational process as an innovative means of teaching, allowing to improve and intensify the teaching process. The construction of individualized pedagogical trajectories in synthesis with the most modern information and computer technologies should and can give a synergetic effect in increasing the effectiveness of the educational process of a harmoniously developed, creatively open personality corresponding to the most pressing needs of modern society.

Key words: basic directions, application, information technology, physical education students.

Введение. В настоящее время остро стал вопрос о полноценных и мотивированных занятий молодежью двигательной активностью. Здоровый образ жизни человека и общества в целом заключается в том, что его нельзя приобрести, импортировать или навязать. Культивирование здорового образа жизни предполагает, то что общество или субъект

пропагандирует такой образ жизни в течение сколько-нибудь продолжительного времени [1].

В системе высшего и среднего образования в данный момент происходят значительные изменения, направленные на осуществление цифровизации образования и широкого применения в ней информационно-компьютерных технологий. Данные изменения представляются весьма насущными, являются настоятельным требованием времени для обеспечения адекватности отечественной системы образования вызовам и запросам XXI века.

Изложение основного материала статьи. Осмысление и принятие ценностей физической культуры и спорта в молодежной среде приобретают характер насущной необходимости, реализации основной парадигмы развития страны и напрямую связаны вопросами национальной безопасности [4, С. 383].

Как показывают результаты многих исследований в настоящее время достаточно ярко наблюдается снижение мотивированности студентов непрофильных вузов к занятиям физической культурой по утвержденным ранее, традиционным программам. Назрела актуальная необходимость внедрения новых подходов в сфере физического воспитания и образования студенческой молодежи. В эпоху построения информационного общества, большой потенциал по привлечению студентов к самостоятельным занятиям различными формами двигательной активности заложен в задействовании всевозможных цифровых устройств в этом процессе. Современную молодежь называют по-разному: миллениалы, поколение зеро, поколение Сети [1, С. 13].

Построение педагогических технологий приобщения студенческой молодежи к информационным технологиям по праву является одной из приоритетных задач в профессиональной подготовке молодого специалиста. Основные направления внедрения информационных технологий в практику физического воспитания студентов преследуют сразу несколько блоков задач и содержат широкий набор специальных средств (рис. 1).

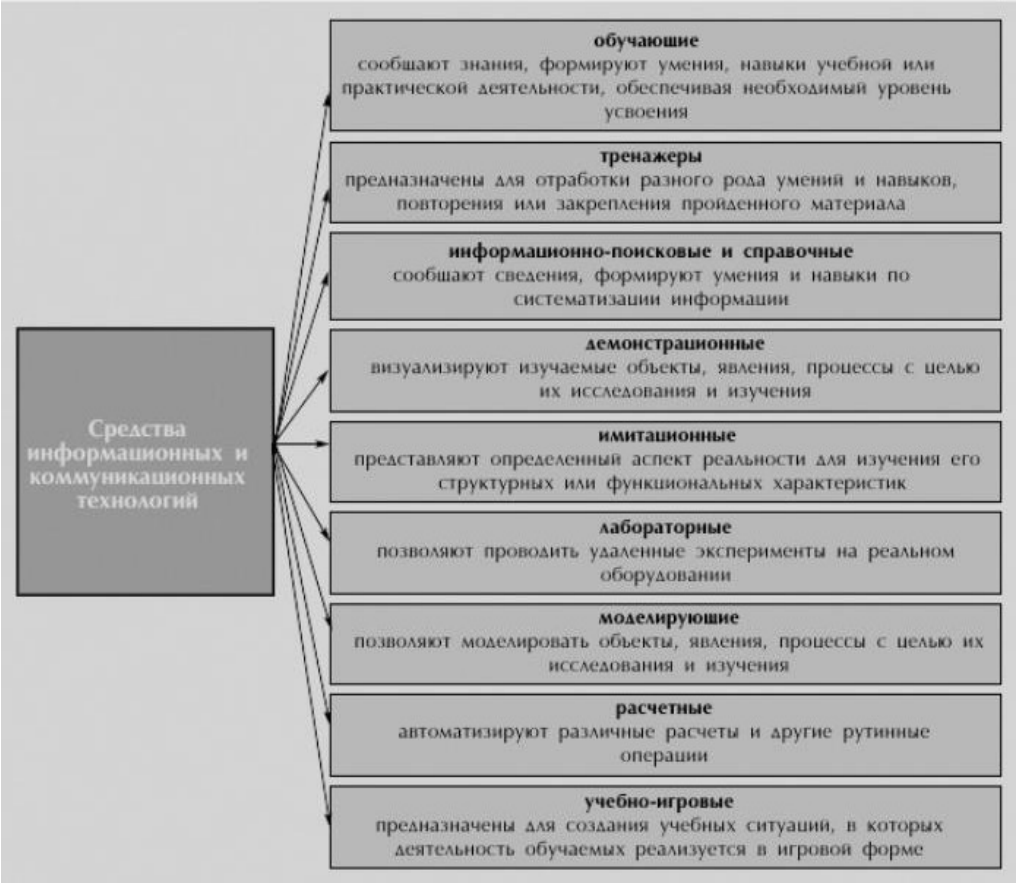


Рисунок 1. Средства информационно-компьютерных технологий в физическом воспитании студентов

В первую очередь эти задачи профессиональной подготовки будущего специалиста и широкая интеграция его в современное информационное общество, воспитания у него культуры и безопасности взаимодействия в цифровой среде [7].

Далее следует рассмотреть блок задач связанный с развитием и оптимизацией протекания уровня тренировочного, воспитательного и учебного процессов у студенческой молодежи.

И наконец, внедрение информационных технологий в практику физического воспитания связано с возрастающей потребностью общества в разносторонне развитых, способных к самостоятельной поддержке уровня своего здоровья молодых специалистах [3, С. 56].

Исходя из этого комплекса задач, можно выделить некоторые базовые направления применения информационно-компьютерных технологий в практике физического воспитания студентов.

В учебном процессе ИКТ применяются в качестве инновационного средства обучения, позволяющего усовершенствовать и интенсифицировать процесс преподавания. Здесь можно отметить широкое использование компьютеров для предоставления информации, создания тренировочных, учебных и соревновательных ситуаций, контроля получаемых знаний.

Инновационные технологии весьма применимы при осуществлении функций управления учебно-воспитательным процессом в ВУЗе, как эффективное средство учебно-методической поддержки, как средство повышения эффективности и оперативного контроля воспитательной и тренировочной деятельности, цифрового тестирования психологического, фаункционального, физического состояния студентов. Помимо этого, немалое значение имеют ИКТ в сфере подготовки и автоматизации различных спортивных соревнований, в качестве средства интеллектуальной рекреации, в научных

исследованиях разной тематики в области физической культуры и спорта [5, С. 45].

Особенно стоит отметить необходимость внедрения информационных и компьютерных технологий для организации мониторинга тренировочного процесса, физического состояния и состояния здоровья занимающихся студентов по общепринятым и индивидуальным программам.

ИКТ в учебном процессе. Эта область применения ИКТ является одной из превалирующих в сфере физического воспитания, ведь именно в ходе учебного процесса студенты получают основные сведения по теории и методике построения спортивной тренировки, знакомятся с основными сведениями по данной дисциплине. Программистами и операторами разрабатывается различный софт для оптимизации усвоения учебного материала, контроля уровня знаний студентов, степень овладения профессиональными компетенциями. При помощи цифровых гаджетов, облачных технологий появляются широкие возможности планировать и оперативно контролировать психофизическое состояние и самостоятельную двигательную активность студентов. Для обеспечения высокой продуктивности образовательного процесса следует внедрять различного рода дидактические материалы, включающие в себя информационные технологии. Эти материалы прежде всего представляют собой мультимедийные средства контроля, всевозможные тесты и контролирующие программы, мультимедийные обучающие системы, мультимедийный иллюстративный материал с включением фото, видео и инфогафики, образовательные интернет ресурсы, компьютерные тренажеры для овладения и закрепления некоторых двигательных навыков, различные курсы для дистанционного обучения.

Применение ИКТ в образовательно-тренировочном процессе позволяет незамедлительно получить обратную связь, выбирать оптимальный режим нагрузок, строить индивидуальную траекторию обучения с учетом характерных физических и психических особенностей каждого отдельного студента.

ИКТ и спортивная тренировка студентов. Современные компьютерные технологии применяются при моделировании и прогнозировании тренировочного процесса, оптимизации процесса освоения двигательных действий, разбора технических параметров того или иного упражнения, разбор и устранение ошибок в постановке выполнения сложно-координационных упражнений. Эти технологии активно востребованы при конструировании спортивных сооружений, спортивных снарядов, экипировки, спортивных тренажеров. Значительно расширяется круг возможностей для организации контроля тренировочного процесса непосредственно во время его осуществления, мгновенного снятия большого количества биометрических, функциональных, нагрузочных показателей с беспроводных датчиков, закрепленных на теле занимающегося, при задействовании универсальных программно-аппаратных комплексов включающих в себя высокотехнологические устройства, такие как скоростные видеокамеры, интерактивные платформы, устройства построения дополненной реальности.

ИКТ и самостоятельная двигательная активность. Эта сфера применения информационных технологий непосредственно взаимодействует с разработкой программ и планированием самостоятельной двигательной активности. Имеется в виду, прежде всего, занятие по физической культуре, для сохранения собственного здоровья и уровня двигательной активности. Компьютерные программы этого уровня обычно подразделяются на диагностико-рекомендательные, собственно диагностические и управляющие.

Диагностически-рекомендательные программы предлагают пользователю или специалисту помимо оперативного установления уровня здоровья и физической подготовленности целый набор предложений рекомендательного характера, направленный на улучшение этих показателей.

Диагностические программы позволяют специалисту быстро оценить уровень здоровья, функциональные возможности, степень физической подготовленности пользователя. Исходя из большого количества собранных показателей. Программа сама в состоянии их обработать и оперативно выдать результат диагностики.

Управляющие программы позволяют пользователю оперировать процессом тренировки в режиме реального времени посредством выстраивания оперативной обратной связи. Компьютер планирует задания, мониторит корректность их выполнения, а исходя из результатов новых тестов, формулирует последующие задачи. В данном случае речь идет о работе соответствующих мобильных приложений типа «Личный тренер» доступных в Playmarket и AppStore. Это направление компьютеризации оздоровительной физической культуры в последнее время приобретает все большую популярность и значимость, т.к. быстроразвивающиеся спортивно- оздоровительные сервисы создают значительную конкуренцию традиционным офф-лайн программам фитнес центров, а по некоторым показателям уже значительно их превосходят.

Построение индивидуализированных педагогических траекторий в синтезе с самыми современными информационно-компьютерными технологиями должны и могут дать синергетический эффект в деле повышения эффективности образовательно-воспитательного процесса гармонически развитой, творчески открытой личности, соответствующей самым насущным потребностям современного общества [6, С. 9].

Физическое воспитание – это процесс, имеющий целью развитие разносторонних способностей человека и формирование специальных знаний, умений и навыков. Специалистами в сфере физического воспитания различаются две его весьма взаимосвязанных стороны – воспитание физических качеств и обучение двигательным действиям [2, С. 65].

Регулярные и интенсивные занятия двигательной деятельностью, осуществляемой при помощи различных упражнений можно достаточно эффективно изменять функционирование всех систем организма, вызывать различные прогрессивные приспособительные реакции в нем (улучшения функций дыхательной и сердечно-сосудистой систем, регуляционные функции отделов нервной системы, развитие мышечной системы) Разнообразие их приводит не к количественным и качественным изменениям в работе всего человеческого организма в целом.

При занятии активной двигательной деятельностью, через воспитание отдельных физических качеств можно достичь весьма существенного изменения направленности и степени их развития. Этот процесс может найти свое выражение оптимизации тех или иных двигательных способностей, в частности, скоростных, силовых, координационных и т.д.) укрепления общего индекса здоровья организма, повышения уровня работоспособности, а также в некоторых других показателях. Воспитанию физических качеств должен придаваться направленный характер, и это позволяет отметить управляемость их развитием.

Наиболее понятным и общепринятым результатом физического воспитания является некоторая степень физической подготовленности, выраженная во владении некоторыми двигательными умениями и навыками, в высоком индексе работоспособности и оптимальном уровне функционального состояния организма. В этом контексте, физическое воспитание можно отнести к области физической подготовки человека к полноценной интеграции в общество посредством социально востребованной деятельности (трудовой, воспитательной, производственной, военной и т.д.).

Хорошо развитые физические возможности человека также имеют свои специфические проявления, которые всегда образуют некоторую структуру или конструкт. Многие исследователи в этой области предпринимают попытки проанализировать структуры проявлений каждого отдельного физического качества, и эти попытки большей частью остаются без логического завершения. Но, тем не менее, можно достоверно заявить, что структура проявлений каждого из физических качеств (силы, скорости, координации, гибкости, выносливости) не является однородной. Наоборот, структура

проявлений каждого из названных двигательных качеств весьма дуалистична.

Наиболее специфичными проявлениями скоростных способностей являются быстрота реакции, скорость одиночного и множественных движений, скорость выполнения разученного ранее упражнения разной степени сложности.

Координационные способности чаще всего проявляются в возможностях тонкой дифференцировки движений, поддержании ритма движений, ориентированию, двигательной информированности и равновесию.

Показатели гибкости также неоднородны, выделяют анатомическую активную и пассивную гибкость. Видимым результатом хорошего уровня развития физических качеств являются широкие двигательные способности, и в их определение уже вносится некоторое обобщение, которое чаще всего выражается в понятиях с префиксом «общие»: «общие координационные», «общие скоростные», «общие силовые», «общая выносливость» и т.д.

Понятие «общие двигательные способности» объединяет в себе потенциальные и актуальные возможности человека, направляющие его готовность к выполнению различных двигательных действий различной степени сложности. Степень сформированности двигательных способностей можно определить посредством организации и проведения соответствующих двигательных тестов и проб, в специальной литературе они описаны достаточно широко.

Выводы. Таким образом, процесс физического воспитания весьма дифференцирован и направлен на оптимизацию работы большинства мышечных групп и развития широкого спектра двигательных возможностей, выполняя функцию гармоничного развития организма.

Литература:

1. Барановская, Д.И. Роль физкультурных занятий в формировании мотивации к занятиям физической культурой студенческой молодежи / Д.И. Барановская, В.И. Врублевская // Актуальные проблемы оздоровительной физической культуры и спорта для всех на современном этапе: материалы VIII Междунар. науч. сессии по итогам НИР за 2004 г. Минск: БГУФК. – 2005. – С. 13-16.
2. Вильчковский, Э.С. Физическое воспитание / Э.С. Вильчковский. – М.: Логос, 2004. – 425 с.
3. Волков, В.Ю. Компьютерные технологии в физической культуре, оздоровительной деятельности и образовательном процессе / В.Ю. Волков. // Теор. и практ. физ. культ. -2001. – № 5. – С. 56.
4. Лубышев, Е.А. Основные тренды в формировании ценностных ориентаций у молодежи в сфере здорового образа жизни / Е.А. Лубышев, Г.С. Лубышева // В сборнике: Modern problems in science. Abstracts of VII International Scientific and Practical Conference. – 2020. – С. 383-390.
5. Петров, П.К. Информационные технологии в физической культуре и спорте / П.К. Петров. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 208 с.
6. Самсонова, А.В. Использование информационных технологий в физической культуре и спорте / А.В. Самсонова, И.М., Козлов, А.В. Таймазов // Теория и практика физической культуры. 2000. – С. 9-15.
7. Физическая культура. Здоровый образ жизни [Электронный ресурс]: учебное пособие / К.В. Чедов, Г.А. Гавронина, Т.И. Чедова; Пермский государственный национальный исследовательский университет. – Электронные данные. – Пермь, 2020. – 1,68 Мб; 128 с.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук Чикина Татьяна Евгеньевна
Нижегородская академия МВД России (г. Нижний Новгород);
кандидат юридических наук, доцент Крыгин Сергей Владимирович
Нижегородская академия МВД России (г. Нижний Новгород);
кандидат физико-математических наук Миронов Никита Андреевич
Нижегородская академия МВД России (г. Нижний Новгород)

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И СПОСОБЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. Отсутствие в реальной практике однозначного механизма оценивания результатов обучения на основе традиционных средств контроля приводит к несопоставимости оценок, субъективизму и, как следствие, к их девальвации. Сложившаяся практика оценивания может быть принципиально изменена только на основе перехода от субъективного оценивания к объективному измерению знаний обучающихся, к обработке результатов с помощью математических методов с последующим определением характеристик точностии надежности полученных результатов. Реализация такого подхода связана с вопросами: что, как и чем измерять и с помощью каких инструментов, поиск ответов на которые является целью данной статьи. Проведенный анализ различных подходов к определению "качество образования" позволил сделать вывод о существующих трудностях в описании результатов образования, в их измерении. Нужны специальные характеристики, параметры, показатели и существующие средства измерения. В статье выделены результаты образования, которые можно зафиксировать с большей или меньшей степенью точности.

Ключевые слова: качество образования, оценка, контроль, диагностика, педагогический мониторинг.

Annotation. The absence in real practice of an unambiguous mechanism for evaluating learning outcomes based on traditional means of control leads to incomparability of assessments, subjectivism and, as a result, to their devaluation. The established practice of assessment can be fundamentally changed only on the basis of the transition from subjective assessment to an objective measurement of students' knowledge, to processing the results using mathematical methods, followed by determining the characteristics of the accuracy and reliability of the results obtained. The implementation of this approach is related to the questions: what, how and with what to measure and with what tools, the search for answers to which is the purpose of this article. The analysis of various approaches to the definition of "quality of education" made it possible to conclude that there are difficulties in describing the results of education, in their measurement. We need special characteristics, parameters, indicators and existing measuring instruments. The article highlights the results of education that can be recorded with a greater or lesser degree of accuracy.

Key words: quality of education, assessment, control, diagnostics, pedagogical monitoring.

Введение. Проблема оценивания результатов обучения существовала с давних пор. К примеру, по одной из легенд, в Древнем Китае качество работы педагога оценивалось по конечному результату, в зависимости от того, к какому типу относились подготовленные им ученики. Если они были похожи на "обезьян" и могли только подражать, действовать только по четкому алгоритму, то учитель дисквалифицировался. Аналогичная учесть постигала учителя, ученики которого были похожи на "тигров", так как этот символ означал агрессивность и способность к разрушению. Право продолжать свою

деятельность учитель получал лишь в том случае, когда ученики соответствовали типу "дракон", который считался символом ума, мудрости, способности к возрождению.

В этой древней легенде речь о трех понятиях: средства оценивания (наблюдение за поведением самих учеников); оценивание (соотнесение поведения ученика с известным типом, символом); результаты обучения (различные типы подготовки учащихся), на основе которых осуществлялась аттестация учителя [2, С. 7].

Перечисленные выше понятия являются важнейшими в педагогической деятельности. Оценки, которые выставляет преподаватель, могут совершенно по разному воздействовать на обучающихся, оказывая как положительное. стимулирующее влияние, так и отрицательное, негативное. Выставляемые оценки зачастую носят субъективный характер, являются приближенными. Принципиальные изменения сложившейся практики оценивания возможны только при переходе от субъективного оценивания к объективному измерению знаний обучаемых, к обработке результатов измерений с помощью математических методов с последующей характеристикой надежности и точности полученных результатов.

Актуальность проблемы выявления и совершенствования качества образования обусловлена на сегодняшний день многими причинами. Во-первых, внедрением различных инноваций, затрагивающих как содержательные, так и процессуальные аспекты деятельности учебных заведений. Во-вторых, глубокими теоретико-методологическими исследованиям в области понятийно-терминологического аппарата, позволяющими выстроить соотношение между понятиями "обучение, воспитание, развитие" и "образование", которые касаются проблем, связанных с совершенствованием содержания образования. В-третьих, актуальность связана с внедрением управленческих технологий в деятельность различных учебных заведений. В-четвертых, социально-экономические изменения, происходящие в обществе, влияют на ценностные ориентации нового поколения и предъявляют новые требования к выпускникам учебных заведений. Кроме того, острота данной проблемы подтверждается наметившейся в последнее время тенденцией к снижению качества подготовки выпускников средней школы.

Изложение основного материала статьи. Анализ различных подходов к определению понятия "качество образования" показывает, что в развитии и становлении этого понятия можно выделить несколько этапов.

Первый этап был связан с описанием качества образования через отдельные его составляющие и подменялся понятием "качество усвоения", определялся по количественным характеристикам через процент учащихся, получивших хорошие и отличные оценки.

Второй – связан с анализом терминов, входящих в состав понятия "качество образования". Такой подход предполагает выделение двух признаков качества любой продукции: наличие у нее определенных свойств и рассмотрение их ценности не с позиции производителя, а с позиции потребителя [3, С. 27].

В словаре понятий и терминов по законодательству Российской Федерации об образовании "качество образования выпускников" трактуется как "определенный уровень знаний и умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигли выпускники образовательного учреждения в соответствии с планируемыми целями обучения и воспитания" [1, С. 20]. Следует заметить, что в данном определении не совсем ясно, кем и как определен уровень, каковы способы измерения и оценки развития.

Итогом многолетних дискуссий на научных семинарах и конференциях стал вывод о том, что довольно сложно и вряд ли возможно дать однозначное определение понятию "качество образования". Анализ существующих подходов к его определению позволяет сделать вывод о том, что осмысление этого понятия требует определения результатов образования, выделения таких свойств, которые должны быть сформированы у обучаемых на "выходе" из образовательного процесса в учебном заведении. Важно отметить, что эти свойства должны быть ценными не только для "производителя" и заказчика, т.е. общества, но и с позиции личности, способной существовать в современном мире и быть готовой к созидательной деятельности.

Следовательно, при поиске критериев качества и подходов к определению качества образования нужно исходить из современной трактовки образования, включающей три основных аспекта: личностный, формирующий влияние образования и результативный. При таком подходе качество образования раскрывается как соотношение цели и результата, как мера достижения целей. При определении качества образования каждая пара "цель-результат" должна быть описана в одних и тех же единицах измерения.

Рассматривая образование как процесс и результат деятельности самого обучаемого по становлению, сотворению и развитию собственной личности и индивидуальности [3, С. 20], главную задачу образовательного учреждения можно сформулировать следующим образом – создать максимально благоприятные условия для самообразования и саморазвития личности, чтобы обучаемый стал субъектом образования своей личности, от чего и зависит качество получаемого образования им на протяжении всей последующей жизни. Согласно этому подходу, результатом образования в широком смысле этого слова является сама личность и освоенный ею опыт в области научных знаний, ее существенные характеристики, имеющие ценность в обществе, в сфере профессиональной деятельности, в сфере продолжения образования и, в целом, в жизни. Для описания этих результатов необходимо учитывать структуру личности выпускника, процессуальные и результативные аспекты его образовательной деятельности.

Выделим и опишем результаты образования, которые можно зафиксировать с большей или меньшей точностью.

Во-первых, это знания, умения, навыки; общеучебные и специальные учебные умения, способы когнитивной деятельности, метазнания ("знания о знании").

Перечисленные результаты можно описать количественно, в процентах. Средством измерения здесь могут выступать тесты, контрольно-измерительные материалы. Здесь следует помнить об отличительных характеристиках понятий контроль и диагностика. Дело в том, что контроль осуществляется для выявления результатов обучения и их оценки, а цель диагностики состоит в выявлении причин наметившихся отклонений и затруднений учащихся в учебно-воспитательном процессе. Наиболее подробно этот вопрос мы раскрыли в статье [4, С. 12-22]. Установлено, что в вузе превалирует традиционная система контроля знаний, в ходе которой только фиксируются результаты усвоения студентами учебной дисциплины, не выявляются причины, приводящие к ошибкам, то есть не используется должным образом оперативная диагностика. Для решения названных проблем важным становится смещение акцента с контроля на диагностику, на формирование действий по самоконтролю и самооценке. В связи с этим необходима разработка адекватной системы диагностических заданий, средств оперативной диагностики, включающей контроль педагога, взаимо- и самоконтроль с учетом описания диагностических целей по каждому изучаемому модулю.

Для выяснения причин полученных результатов нужна самооценка деятельности преподавателя и обучаемого. Необходимо сравнение данных результатов с результатами текущей диагностики, учет возможностей учащегося и его отношения к изучаемому предмету, к преподавателю, к процессу обучения.

Во-вторых, это показатели личностного развития: интеллектуальная, эмоциональная, волевая, мотивационная сторона личности обучаемого.

К данным показателям относят уровень развитости познавательных интересов и потребностей; сформированности устойчивой мотивации учения; уровень креативности обучаемого; степень нравственной, эстетической, физической, экологической и другой развитости. Результаты всех перечисленных показателей за исключением последнего (нравственности) можно определить только квалиметрически, то есть качественно, описательно или в виде балльной оценки. Для этого должна быть определена шкала оценки, где каждому баллу приписывается определенный уровень проявления измеряемого качества. Уровень должен быть подробно описан, чтобы им можно было корректно пользоваться. Для качественного описания уровней используется набор критериев: высокий, средний, низкий или достаточный, допустимый, недопустимый. Средствами выявления таких показателей являются анкеты, специальные опросники, методики определения уровня мотивации, специально разработанные задания проблемного характера, нестандартные задачи.

Степень нравственной, эстетической, физической, экологической и другой развитости в явном виде обнаружить достаточно трудно, так как эти показатели относятся к внутренним, глубинным характеристикам обучаемого. Оценить данные результаты можно экспертным путем, наблюдая длительное время за поступками и поведением обучаемого в различных ситуациях в процессе педагогического мониторинга. Одним из способов выявления этих результатов является специальное создание условий на некоем фиксируемом уровне исповедуемых ценностей [3]. Эта группа результатов относится к иррациональной составляющей качества образования, их трудно прогнозировать, можно только создавать условия для положительного эффекта.

В-третьих, при определении качества образования важно учитывать отрицательные эффекты образования, например, какой ценой потерь, затрат эти результаты были достигнуты. К числу таких показателей следует отнести: перегрузку, переутомление, дефекты здоровья; снижение степени удовлетворенности учебным процессом, отвращение к учению, отрицательный опыт.

Перечисленные результаты можно определить количественно на основе использования медицинской диагностики, валеологических измерений. Для измерения нужны специально составленные анкеты, включающие , в том числе, вопросы об удовлетворенности учебным процессом. Примеры составления и применения подобных анкет для диагностики социально-педагогических условий адаптации студентов первого курса описаны в статье [5, С. 607-626]. Например, для разработки и включения в учебно-воспитательный процесс специальных программ, направленных на социально-личностную и индивидуально-личностную адаптацию первокурсников, нами был проведен опрос самих первокурсников с целью выявления их ценностных ориентаций и жизненных приоритетов на основе заполнения специальной таблицы "Стандартизированная характеристика студента", в которую включены следующие показатели: отношение к учебе; отношение к труду; активность участия в общественной жизни; доброжелательное отношение к людям; требовательное отношение к себе; отношение к своему физическому развитию; эстетическое отношение к действительности.

В-четвертых, измерение профессиональной компетентности педагога и его отношения к работе. При описании качества образования в учебном заведении следует учитывать, что с годами работы педагог приобретает не только профессиональное мастерство, но и негативный опыт, который может влиять на качество ведения занятий, на отношение к обучаемым. Для измерениях этих показателей используют анкеты о качестве проведенных занятий, в которых по специальной шкале преподаватель проводит самооценку, а оценку занятия дают учащиеся.

К примеру, в Нижегородской академии МВД России ежегодно проводятся конкурсы на лучшее занятие лекционного типа, лучшее занятие семинарского типа, которые способствуют повышению указанного показателя среди преподавателей, обмену педагогическим опытом, а также работает "Школа педагогического мастерства", оценивается деятельность каждого преподавателя и обучаемого с помощью специально разработанного рейтинга.

В-пятых, отзывы о выпускниках и выпускников. Следует отметить, что названный результат может быть оценен только через несколько лет. Этот результат включает и такие показатели, например, как участие обучаемых в олимпиадах разного уровня; число выпускников, продолживших образование.

К последнему результативному показателю качества образования отнесем рост (или падение) престижа учебного заведения в социуме. К числу показателей этого раздела результатов следует отнести приток или, наоборот, отток педагогических кадров и обучаемых; конкурсный отбор и тому подобное.

Перечисленные выше показатели в совокупности определяют ценностные реузльтаты учебного заведения.

Выводы. Таким образом, можно сделать выводы, что результаты образования не только нельзя интегрировать, поскольку нет механизмов такой интеграции, но и нельзя суммировать, так как для их оценки используются разные единицы измерения. Еще раз подчеркнем, что при определении качества образования цели и результаты должны быть описаны в одинаковых единицах измерения. Нарушение этого требования может привести к таким казусам, например, когда школа (или вуз) определяет цель как формирование разносторонне развитой личности выпускника, а в отчете указывается количество учеников, поступивших в вузы или в аспирантуру (адъюнктуру). Чтобы оценить качество образования, нужно иметь необходимую информацию, уметь ее получать и анализировать, владеть современными методами оценки результатов обучения, а также прогнозировать цели и сопоставлять их с достигнутыми результатами. Инструментами для оценки результатов образования являются тесты, диагностические задания, анкеты, рейтинговая система оценки знаний и выполняемой деятельности, педагогический мониторинг и другие средства.

Литература:

1. Полонский, В.М. Словарь понятий и терминов по законодательству Российской Федерации об образовании / В.М. Полонский. – Москва, 1995. – С. 20.

2. Современные средства оценивания результатов обучения. Учебное пособие / Е.Н. Перевощикова, А.В. Поршнев, А.В. Юхова, Е.Ю. Клюева. Под ред. проф. Е.Н. Перевощиковой. – Н.Новгород: НГПУ, 2007. – 175 с.

3. Управление качеством образования / [М.М. Поташник и др.]; под ред. М.М. Поташника. – Москва, 2000. – 448 с.

4.Чикина Т.Е. Диагностика как средство адаптации первокурсников к изучению математики в вузе / Т.Е. Чикина // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2016. – № 1. – С. 12-22.

5. Чикина Т.Е., Коларькова О.Г..Социально-педагогические условия адаптации студентов первого курса / Т.Е. Чикина, О.Г. Коларькова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2015. – № 9. – С. 607-626.

УДК 796/799

старший преподаватель кафедры реабилитации, спортивной медицины и физической культуры Чубыкин Игорь Александрович
ФГАОУ ВО Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова (г. Москва);
старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта Стефановский Михаил Васильевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет" (г. Москва);
кандидат педагогических наук Чайковская Ольга Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет" (г. Москва)

РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА В ВУЗЕ ПРОБЛЕМЫ, УСПЕХИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В соответствии новым правилам организации образовательной деятельности в России для предупреждения распространения COVID-19 было предписано все взаимодействие обучающихся и преподавателей в образовательном процессе организовать дистанционно. Дистанционное образование, основанное на современных технологиях, становятся составляющей эффективности учебного процесса. В представленном материале статьи рассмотрена организация учебного процесса элективных дисциплин по физической культуре в дистанционном формате, выявляются как положительные, так и отрицательные стороны данной формы занятий. Выявление отрицательных факторов организации дистанционного образования позволит повысить эффективность учебного процесса. В процессе исследования рассмотрены аспекты познавательной деятельности и мотивационной стороны как основы успешного дистанционного обучения элективным дисциплинам по физической культуре и спорту. Вследствие информатизации образования и развития новых информационных технологий происходит формирование новой образовательной системы в том числе и элективных дисциплин по физической культуре и спорту в вузе. Данное условие позволяет получить опыт организации учебного процесса в дистанционном формате и определить направления по модернизации его и повышению его эффективности. Задачами исследования являлись выявление факторов, влияющих на эффективность дистанционной формы обучения и определения направлений для минимизации влияния отрицательных факторов обозначенной формы обучения. Решение задач по повышению эффективности учебного процесса будет способствовать формированию необходимого объема знаний и умений будущего специалиста. Так же позволит определить направления повышения эффективности учебного процесса и определить направление всего процесса подготовки специалиста в современных условиях.

Ключевые слова: мотивация, обеспечение учебного процесса, дистанционная форма обучения, информационные образовательные ресурсы, взаимодействие преподавателя и студента, студенты вузов, образовательный процесс, интернет, географическая составляющая, недостаток знаний работы с программными продуктами.

Annotation. In accordance with the new rules for the organization of educational activities in Russia, in order to prevent the spread of COVID-19, it was prescribed to organize all interaction of students and teachers in the educational process remotely. Distance education based on modern technologies is becoming a component of the effectiveness of the educational process. In the presented material of the article, the organization of the educational process of elective disciplines in physical culture in a distance format is considered, both positive and negative sides of this form of classes are revealed. The identification of negative factors in the organization of distance education will improve the effectiveness of the educational process. In the course of the research, the aspects of cognitive activity and motivation are considered as the basis for successful distance learning in elective disciplines in physical culture and sports. As a result of the in-formatization of education and the development of new information technologies, a new educational system is being formed, including elective disciplines in physical culture and sports at the university. This condition allows you to gain experience in organizing the educational process in a distance format and determine directions for its modernization and improving its effectiveness. The objectives of the study were to identify factors affecting the effectiveness of distance learning and to determine the directions to minimize the impact of negative factors of the designated form of learning. Solving tasks to improve the efficiency of the educational process will contribute to the formation of the necessary amount of knowledge and skills of the future specialist. It will also allow to determine the directions of improving the efficiency of the educational process and determine the direction of the entire process of training a specialist in modern conditions.

Key words: motivation, provision of educational process, departmental form of training, informational educational resources, interaction of teacher and student, students of universities, educational process, Internet, geographical component, lack of knowledge of working with software products.

Введение. Дистанционный формат обучения или «учёбы на расстоянии» имеет давние корни, так еще в начале XVIII века в Европе получило свое начало корреспондентское обучение, в процессе которого взаимодействие педагога и обучающегося реализовывалось посредством почтовых отправлений [11, 12]. В Российской Федерации дистанционный формат обучения получил развитие 30 мая 1997 года, согласно приказу № 1050 Минобразования России [4, 5 6, 7, 9]. Данная система применяется для обучения студентов, находящихся удаленно от места расположения вуза по ряду дисциплин, в том числе и элективным дисциплинам по физической культуре. Дистанционный формат обучения отличается от очных занятий, в выстраивании учебного процесса и взаимодействия преподавателя и студента на основе использования интернет-технологий [6, 9, 13].

Изложение основного материала статьи. В процессе исследования возник вопрос какой фактор оказал влияние на выбор дистанционной формы обучения. В ходе анализа дел студентов, обучающихся в дистанционном формате, выяснилось, что 91% студентов уже работают и соответственно не имеют возможности обучаться в очном режиме. В ходе бесед со студентами в дистанционном формате выяснилось, что для них это единственный способ получить необходимое образование, заочный формат не совсем подходит в силу ограниченности взаимодействия с профессорско-преподавательским составом. В данном случае сработало несколько факторов на выбор дистанционной формы обучения, это невозможность обучаться в очном формате, так как студент находиться географически далеко от расположения вуза, т.е. присутствует географическая составляющая, так же невозможность посещать занятия согласно расписанию, так как студент в данное время работает на производстве.

Но условия современности поставили задачу организации учебного процесса дистанционной формы обучения студентов, обучающихся в очном формате. И в данном случае возникает вопрос об отношении профессорско-преподавательского состава к дистанционной форме обучения. В ходе опроса по разработанным автором анкетам

выяснилось, что значительная часть преподавателей «предметников», таких как сопромат, высшая математика, теоретическая механика и так далее рассматривают данный формат как основной на некий промежуток времени, но позже необходимо очное общение со студентами, так как возникает достаточно большое количество вопросов к усвоению материала. Со слов профессорско-преподавательского состава в интернете представлен большой объем материала и достаточно качественного, необходимого для освоения дисциплины в дистанционном формате. Но, так же, со слов опрашиваемых, среди представленного материала встречается большое количество и низкокачественных источников, что представляет определенную опасность усвоения данных не соответствующих науке и представляет определенную трудность в выборе источника знаний.

В процессе опроса преподавателей элективных дисциплин по физической культуре об отношении к дистанционному формату обучения выяснилось следующее: 54% преподавателей положительно относятся к данной форме обучения, только как дополнительной или вспомогательной компоненте, но не основной, 43 % респондентов против данной формы, так как им пришлось работать только в условиях пандемии и в обычном режиме они надеются работать в очном формате и 3% не задумывались над данным вопросом, и работают по принципу если объявили дистанционный формат обучения, значит работаем в данном формате.

Не меньшую актуальность имеет и наполнение учебными материалами для реализации учебного процесса в дистанционном формате. На вопрос о наполнении курса учебными материалами все ответили, что это непрерывный процесс и работа по разработке учебных и тестирующих материалов ведется постоянно. В ходе бесед с профессорско-преподавательским составом, выяснилось, что практически все разрабатывают различные учебные материалы, в том числе и для дистанционной формы обучения. Но, в ходе бесед выяснилось, что учебный материал представляет из себя текстовый формат, без графического оформления. Это связывают с недостатком в знаниях пользования различными программами, что снижает качество учебного материала, лишает его наглядности. В основном знания пользования компьютером преподавателями сводится к пакету Microsoft Office, т.е. работа в текстовом и табличном редакторе и создании презентаций, но для создания видео контента необходимы знания работы с видео редакторами, а с ними преподаватели не сталкивались в своей работе и это представляет определенную сложность. Не меньшую сложность представляют и работа с аудио редакторами, необходимыми для записи аудио лекций. Аудио лекции необходимы для использования при ограниченном интернет-трафике или где нет необходимости представлении наглядной составляющей, таких как таблицы, графики, схемы и т.д.

Не меньшую проблему представляют и программные продукты, используемые в дистанционном обучении. В ходе анализа числа программного обеспечения дистанционного обучения используемого для организации и реализации учебного процесса, выявилось большое количество данных программ и число и функционал их продолжает увеличиваться [1, 3, 4], что расширяет возможности дистанционного обучения, популяризирует дистанционную форму обучения [3, 4, 5, 6]. Но при организации учебного процесса в дистанционном формате необходимо знать основы работы в данной программе, но для освоения программных продуктов необходимо время и для ускорения освоения необходим организованный учебный процесс с профессорско-преподавательским составом, что необходимо делать предварительно, перед организацией и реализацией учебного процесса в дистанционном формате.

Исходя из проблем, выявленных ранее, сформулируем задачи:

– студент должен постоянно взаимодействовать с преподавателем и основной акцент необходимо ставить на контроль выполнения задания от занятия к занятию, постоянный контроль качества выполненных заданий, необходимо оказывать помощь, т.е. дать литературу для самостоятельного освоения или иные материалы, способствующие усвоению учебного материала и выполнению задания;

– первокурсники имеют достаточно большой разброс по уровню базовой школьной подготовки, и данное должно учитываться преподавателями при организации и реализации учебного процесса. И перед профессорско-преподавательским составом стоит непростая задача, способствовать освоению учебной дисциплины отстающими студентами в дистанционном формате, что связано с целым списком проблем.

Для студентов дистанционный формат предлагает ряд удобств, таких как, удобно учиться дома, не нужно тратить время на дорогу и сборы, нет привязки к конкретному месту. Но у дистанционной формы обучения есть и минусы, среди которых ряду студентов сложно концентрироваться без очного присутствия преподавателя, так же оказывают влияние и другие факторы, среди которых домочадцы и домашние питомцы, отсутствие должного настроя на учебную деятельность в домашних условиях, со слов студентов, даже стены в вузе оказывают стимулирующее к учебе воздействие и т.д.

Другое преимущество электронного обучения – независимость от локации. Неважно, где студент, он может находиться в любой точке мира, всё, что нужно для обучения – компьютер, смартфон или планшет с выходом в интернет. И это делает образование доступным независимо от места нахождения студента.

Но для эффективного обучения в дистанционном формате потребуется время, чтобы привыкнуть к режиму учебной деятельности в онлайн-формате. Дистанционный формат предполагает иные условия обучения, это самостоятельный график освоения материала, нет необходимости прибывать в учебное заведение, одеваться согласно требованиям вуза и в данном случае студенты занимаются в форме наиболее комфортной для них, и т.д.

Возникает ряд требований, среди которых подключиться к онлайн занятию согласно расписаниям, выполнить задание в установленные сроки или до закрытия доступа к данному заданию, необходимо поддерживать контакт с преподавателем, для устранения ошибок или неточностей в ответах.

Другой минус электронного образования – недостаток компетентных специалистов, которые умеют преподавать в условиях дистанционного обучения. Педагог должен уметь доносить информацию так, чтобы это было ярко, понятно и интересно, что является достаточно серьезной проблемой на данном этапе развития дистанционной формы обучения.

Преимущества такого формата учебы очевидны:

Стоимость дистанционного обучения намного ниже, в интернете есть множество бесплатных курсов и видеоуроков. Получать новые знания можно из любой точки мира, где есть сеть, поэтому необязательно привязывать себя к одному месту.

Одним из положительных моментов дистанционного формата является возможность акцентирования внимания на те материалы, по которым есть пробелы в знаниях, и они служат базисом для освоения других дисциплин, а осваивать основной материал можно в любое время.

Вместе с тем, есть у дистанционного обучения и свои недостатки:

– дистанционный формат обучения зависим от качества интернета;
– так же дистанционный формат обучения зависим от подготовленности профессорско-преподавательского состава;
– необходимость наличия современного оборудования;
– в большинстве случаев невозможность контроля выполнения задания студентами в дистанционном формате;
– наличие большого числа некачественного контента в интернете;

– часть студентов волнует лишь получение диплома о высшем образовании и соответственно низкая мотивированность данных студентов к занятиям в дистанционном формате;

– использование большого числа программного обеспечения для организации учебного процесса.

В процессе реализации учебного процесса в дистанционном формате выяснилось, что недостаточный контроль или его отсутствие со стороны преподавателя ведет к тому, что лишь 45% начинают осваивать учебную дисциплину согласно расписанию, остальные приступают к изучению материала только после напоминания преподавателя, что приводит к недостаточному усвоению учебного материала.

Дистанционный формат обучения достаточно эффективный при должной организации и методическом обеспечении вариант для совершенствования существующих знаний или углубленного изучения материала, но не для формирования новых знаний. Так в процессе опроса студентов было выявлено следующее: в интернете представлено большое количество материала сферы физической культуры, но выбрать материал, соответствующий теоретическим основам изучаемой дисциплины или раздела дисциплины, представляет затруднение, так как без сформированного базиса знаний сделать выбор достаточно сложно.

Не меньшее значение имеет и использование мультимедиа технологий, которые делают материал ярким и наглядным. По результатам опросов студентов было выявлено, что обучающимся интереснее посмотреть учебный фильм или лекцию, где материал раскрывается в визуальном ряде, чем прослушать и данное в ходе лекции. Но сразу возникает проблема подготовки материала, его съемки, обработки и монтажа. Данное требует определенных знаний и навыков работы, которые есть далеко не у всех преподавателей.

Не меньшее преимущества имеют и электронные учебники и тесты, которые дорабатываются, могут рассылаться в том числе и по электронной почте, что позволяет широко использовать их в системе дистанционного обучения в отличии от традиционных учебных пособий и учебников, освоить которые возможно только при их физическом присутствии [2, 5, 6, 13]. Данный фактор необходимо использовать и в очном формате, где различные учебные материалы могут быть разосланы для самостоятельного изучения студентами.

Эффективность дистанционного обучения складывается из ряда показателей: обеспечение доступа к образовательным ресурсам, двух сторонне взаимодействие преподавателя и студентов, налаживание коммуникации между студентами, осваивающими учебную дисциплину, обеспечение контроля выполнения задания и этапного контроля.

На основании данного перечня функций определен набор требований, которыми должен обладать профессорско-преподавательский состав [3, 6, 8, 10]:

– владеть профессиональными знаниями в сфере физической культуры и элективных дисциплин по физической культуре и осуществлять все виды занятий реализуемой образовательной программы;

– использовать в учебном процессе современные информационные технологии в объеме продвинутых пользователей;

– знать и уметь использовать интерактивные учебно-методические материалы;

– обладать специальными знаниями и умениями в области организации учебного процесса, проверки качества знаний при обучении в дистанционном формате;

– дополнять стандартные материалы собственными примерами, заданиями и т.п. для облегчения их восприятия студентами;

– уметь формировать и поддерживать мотивацию обучающихся;

Выводы. В процессе исследования авторы пришли к ряду выводов. У дистанционной формы обучения достаточно большой список преимуществ, среди которых следует выделить такие как отсутствие географической зависимости от места организации учебного процесса, доступ к учебным материалам обеспечивается на всем протяжении учебного периода: дня, недели, месяца, учебного семестра, года и периода обучения в вузе. В ходе анализа программных продуктов, используемых для организации учебного процесса, выяснилось, что программы, используемые для организации учебного процесса в дистанционном формате, представляют все больше и больше возможностей. Современные программные продукты позволяют организовывать видео конференции и видео лекции, в том числе и в режиме on line, что многократно повышает эффективность учебного процесса, делая его двунаправленным процессом, обеспечивающим взаимодействие преподавателя и студента и контроль выполнения заданий, что совпадает с мнением авторов [1, 3, 13].

Но выявлены и недостатки, которые снижают эффективность учебного процесса в дистанционном формате. Одним из недостатков является в ряде случаев организация контроля выполнения задания, в ходе которого студенты с недостаточным уровнем знаний списывают или находят в интернете необходимые ответы на контрольные тесты, что демонстрирует не знания, а умение пользоваться ресурсами интернета и способствует накоплению проблем в знаниях. В ходе реализации занятий выявилась ситуация, требующая психологической подготовленности профессорско-преподавательского состава. В ряде случаев, студенты, чтобы сорвать он лайн занятие дают данные по подключению посторонним лицам или сами подключаясь под различными никами, хамили, оскорбляли и провоцировали педагога. В данном случае требуется подготовка педагога к таким ситуациям. Ведь на педагога онлайн смотрят и слушают студенты и данная ситуация влияет на авторитет педагога. Соответственно необходима подготовка профессорско-педагогического состава к данным ситуациям.

Литература:

1. Воробьева, С.А. Дистанционное обучение: сегодня и завтра // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2012. – № 6. – С. 64-68.

2. Залесский, М.Л. Использование средств дистанционного образования для облегчения адаптации первокурсника учреждения среднего профессионального образования / М.Л. Залесский, М.Э. Григорян // Разработка образовательных программ в условиях повышения конкурентоспособности экономического образования: Сборник тезисов докладов и статей методической конференции ННГУ им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, 06-08 февраля 2017 года / Ответственный редактор А.О. Грудзинский. – Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2017. – С. 34-42.

3. Земенкова, М.Ю. Инновационные педагогические технологии при реализации дистанционного образования / М.Ю. Земенкова, С.М. Моор // Электронное образование: перспективы использования SMART-технологий: Материалы III Международной научно-практической видеоконференции, Тюмень, 26 ноября 2015 года / Министерство образования и науки РФ, Тюменский государственный нефтегазовый университет. – Тюмень: Тюменский государственный нефтегазовый университет, 2016. – С. 62-65.

4. Иванова, Е.О. Теория обучения в информационном обществе / Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская. – М.: Просвещение, 2011. – 190 с.

5. Кузнецова, З.М. Управление качеством дистанционного образования / З.М. Кузнецова, Г.С. Фисенко // Фундаментальные исследования. – 2006. – № 1. – С. 47.

6. Курушкина, С.А. Использование дистанционных технологий для формирования учебно-исследовательской компетентности // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2011. – № 4. – С. 25-27.
7. Овсянников В.И., Густырь А.В. Введение в дистанционное образование. – М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2000. – 326 с.
8. Подгребельная, Н.И. Педагогические условия активизации познавательной деятельности студентов в системе дистанционного обучения: Автореф. канд. дис. Ставрополь, 2009. – 23 с.
9. Полат, Е.С. Современные и педагогические технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: ИЦ "Академия", 2010. – 368 с.
10. Рыблова, А.Н. Самостоятельная познавательная деятельность студентов: пути интенсификации и руководства: Автореф. канд. дис. Саратов, 2007. – 23 с.
11. Скляренко, Т.М. Зарубежные концепции дистанционного образования // Образование и наука. – 2013. – № 1. – С. 106-117.
12. Скляренко, Т.М. Дистанционное образование: зарубежные концепции / Т.М. Скляренко // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – № 5. – С. 65-69.
13. Тимофеева, О.Ю. Механизмы реализации дистанционного обучения в контексте ФГОС второго поколения // Эксперимент и инновации в школе. – 2010. – № 5. – С. 11-13.

Педагогика

УДК 378.2
кандидат педагогических наук,
старший преподаватель Шакирова Алина Альбертовна
Казанский федеральный университет (г. Казань);
кандидат педагогических наук,
старший преподаватель Гизятова Ландыш Афраимовна
Казанский федеральный университет (г. Казань)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Цифровая экономика диктует свои условия современным производствам, бизнесу и образованию. Статья представляет определения ключевого понятия «цифровая экономика» и его особенности. На первый план в рамках данного исследования выходят цифровые компетенции современного выпускника. Использование цифровых технологий в процессе обучения является объективной необходимостью. Эти инструменты повышают мотивацию учащихся, заинтересованность в изучении предмета и в какой-то мере облегчают ежедневный труд преподавателя, экономя его время. Набор используемых преподавателем цифровых инструментов сегодня достаточно широк. Однако из-за быстрого роста количества новых технологий иногда сложно отследить, изучить и внедрить в процесс обучения тот или иной инструмент. Данное исследование представит набор цифровых инструментов, которые может использовать преподаватель в рамках любого курса – они достаточно универсальны. В статье описан опыт создания онлайн курса «Академическая мобильность» для магистров направления «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур». Онлайн курс является одной из форм интерактивной работы со студентами в дистанционном формате. Платформа Moodle, на которой создан курс, представляет широкий набор возможностей по представлению материала и контролю его усвоения. Также детально рассмотрен такой вид работы, как проект по материалам лекции. В рамках работы над проектом студенты учатся работать с такими цифровыми инструментами, как программы по обработке больших данных, дистанционной командной коммуникации и дистанционной групповой работе. Представленные в статье инструменты позволят облегчить труд преподавателя, при этом не умаляя качества преподавания. Студенты получают практические навыки работы с цифровыми инструментами, которые они, как будущие учителя, смогут успешно применить в своей предстоящей педагогической работе.
Ключевые слова: цифровая экономика, онлайн курс, академическая мобильность, магистры, Moodle.
Annotation. The digital economy dictates its terms to modern industries, business and education. The article presents the definition of the key concept of “digital economy” and its features. In the framework of this study, the digital competencies of a modern graduate come to the fore. The use of digital technologies in the learning process is an objective necessity. These tools increase students' motivation, interest in studying the subject and, to some extent, improve the daily routine of the teacher, saving his time. The set of digital tools used by the teacher today is quite wide. However, due to the rapid growth in the number of new technologies, it is sometimes difficult to track, study and implement one or another tool in the teaching process. This study will present a set of digital tools that a teacher can use within any course – they are quite universal. The article describes the experience of creating the online course “Academic Mobility” for masters with the major “Theory and Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures”. An online course is one of the forms of interactive work with students in a remote format. The Moodle platform, on which the course was created, provides a wide range of opportunities for presenting material and monitoring the results. Also, such type of work as a project based on the lectures’ materials is considered in detail. As a part of the project, students learn to work with digital tools such as big data processing programs, remote team communication and remote group work. The tools presented in the article will facilitate the work of the teacher without worsening the quality of teaching. Students improve their practical skills in working with digital tools, which they will be able to successfully apply in their future teaching work.
Key words: digital economy, online course, academic mobility, masters, Moodle.

Введение. Сегодня весь мир наблюдает активный переход от традиционных форм передачи информации, коммуникации к быстрым, дистанционным цифровым способам организации работы, общения и образа жизни в целом. Можно с уверенностью утверждать, что условия короновирусной пандемии вскрыли и вынесли на поверхность необходимость задуматься о смене многих парадигм, в том числе в образовании. Безусловно, преподаватели и ранее использовали ряд цифровых инструментов в своей работе. Однако, столкнувшись с острой необходимостью быстро пересмотреть свои ежедневные рутинные действия в работе со студентами, не все работники образования осознали, что могут мобильно и качественно перейти на новый дистанционный формат обучения. Недостаток знаний и практики в данной сфере привел к тому, что ряд студентов потеряли интерес к таким онлайн занятиям, предпочитая традиционный офлайн вариант.

В данной статье мы хотели бы поделиться опытом создания онлайн курса на платформе Moodle для студентов-магистров второго года обучения. Также мы рассмотрим ряд цифровых инструментов, которые мы использовали на семинарских занятиях со студентами и которые могут пригодиться преподавателям для работы со студентами по любому предмету.

Изложение основного материала статьи. В условиях цифровой экономики вопросы использования актуальных цифровых инструментов для вовлечения студентов в более активный учебный процесс становятся особенно актуальными. Хотя причина не только в повышении интереса студентов к предмету. Современный работодатель выдвигает ряд конкретных требований к будущим выпускникам вузов. Сейчас рынку требуется не просто юрист, а юрист со знанием смарт контрактов. И не просто учитель английского языка, а учитель со знанием технологий искусственного интеллекта, применяемых в работе с языками.

Если ранее цифровизацию рассматривали как компьютеризацию, либо просто использование компьютера и проектора на уроке, то сейчас мы понимаем, что цифровизация – гораздо более широкий и объемный аспект жизни общества. Условия цифровой экономики планомерно меняют все сферы жизни общества через использование человекозаменяющих систем, ускоряющих бизнес процессы. Р.М. Мещеряков следующим образом определяет цифровую экономику: это экономика, основанная на цифровых технологиях в области товаров и услуг, а также это экономическое производство с использованием цифровых технологий, включая цепочку товаров и услуг, оказываемых с их помощью [4, С. 51-52].

Ключевыми характеристиками современного мира в условиях цифровой экономики являются:

- ✓ Резкое увеличение объема данных.
- ✓ Изменение коммуникации.
- ✓ Свобода развития.
- ✓ Увеличение количества и скорости появления новых технологий, изменение производства.

Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» представляет следующие проекты:

- ✓ Нормативное регулирование цифровой среды.
- ✓ Кадры для цифровой экономики.
- ✓ Информационная инфраструктура.
- ✓ Информационная безопасность.
- ✓ Цифровые технологии.
- ✓ Цифровое государственное управление.
- ✓ Искусственный интеллект [3].

В контексте высшего образования и образования в целом на первый план выходят не только цифровые инструменты, используемые в процессе обучения, но и цифровые компетенции современного выпускника, а также цифровая грамотность и безопасность. Если 15-20 лет назад общение в соцсетях и мессенджерах было в новинку, то сейчас ребенку с приобретением нового гаджета необходимо пройти как минимум инструктаж в несколько часов для того, чтобы понять с чем он имеет дело, какие есть правила и этика общения, работы и отдыха онлайн, и какие опасности его поджидают в интернет пространстве. На деле же молодые люди достаточно свободны в выборе как гаджетов, так и использования их. Поэтому вопросы безопасности и этики как никогда актуальны.

Не менее важны и вопросы содержания цифровой образовательной среды. Как справедливо отмечает О.В.Башарина цифровая образовательная среда должна включать результативно-коррекционный блок для оценки образовательной траектории студента. Исследователь подчеркивает, что цифровая образовательная среда должна включать ценностно-смысловой, программно-методический, информационно-знаниевый, коммуникационный и технологический компоненты [1, С. 8].

Если изначально процесс преподавания и обучения выглядел в виде непосредственного контакта учитель-ученик и подразумевал нахождение их в одном месте и времени, то сейчас этого не требуется. Так же, как и традиционное видение библиотек, где нет необходимости физически находиться в читальном зале и перебирать картотеку, чтобы найти нужную книгу. Поэтому со временем и появилась сама идея дистанционного обучения [7]. При этом сегодня наиболее популярны онлайн курсы и онлайн платформы для обучения [8]. В связи с огромной вовлеченностью студентов в виртуальное пространство интернета, онлайн курсы призваны главнее всего повысить мотивацию и интерес студентов к изучению предмета. Ученые доказали, что действительно вовлеченность студентов в изучение материала лекций выше при использовании цифровых инструментов по сравнению с классическим вариантом чтения преподавателем лекции, хотя оценки при этом практически не меняются [6].

По мнению Н.Ш. Козловой электронная информационно-образовательная среда – это обязательная составляющая современного образовательного процесса. При этом преимущества ее очевидны:

- ✓ Минимизация технологических пробелов.
- ✓ Решение современных проблем образования,.
- ✓ Персонализация траектории обучения.
- ✓ Отсутствие границ времени и пространства [2, С. 5-6].

В Казанском федеральном университете (КФУ) есть возможность выносить ряд занятий в электронной форме, в связи с чем мы задались целью создать курс под названием «Академическая мобильность» для магистров-лингвистов направления «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур». Курс создавался на платформе Moodle. Данная платформа активно используется преподавателями КФУ для создания онлайн курсов различного образца. Преимущества использования этой платформы состоят в удобстве отслеживания активности студентов и контроля уровня сформированных знаний посредством широкого набора различных форм контроля: задания, тест, форум – самые популярные из них. Наш курс состоит из нескольких разделов, согласно тематике курса. Перед началом работы с курсом студент знакомится с рабочей программой, тематическим планом, распределением баллов и оценок за курс, примерными сроками прохождения курса, а также методическими рекомендациями по работе с курсом. Каждая лекция сопровождается видеороликом и презентацией. Структурно каждая лекция состоит из следующих блоков:

- ✓ Лекция.
- ✓ Видеоролик.
- ✓ Презентация.
- ✓ Задание по проблематике лекции.
- ✓ Форум.
- ✓ Тест (15 вопросов).
- ✓ Список литературы.
- ✓ Ссылки на полезные источники.

Задания выполняются дистанционно и прикрепляются в виде файла на платформе. В форуме преподаватель просит высказаться каждого студента по проблеме, связанной с темой лекции. Студенты печатают свой ответ в блоке для дискуссии. Текущие тесты представлены после каждой лекции и включают в себя 15 вопросов по материалу лекции. Также имеется промежуточное тестирование в середине курса из 15 вопросов и итоговое тестирование из 100 вопросов в конце курса. Количество попыток и время выполнения можно ограничить. Список литературы включает в себя ссылки на материал, использованный в лекции. При этом при желании ознакомиться с первоисточниками каждая лекция имеет ссылки на онлайн ресурсы для дальнейшей работы студента.

Отдельно мы хотели бы остановиться на ряде заданий, выполняемых студентами в рамках данного курса с использованием цифровых инструментов. Перед началом работы с курсом и по окончании его студентам предлагается пройти онлайн опрос в Яндекс.Формах, либо программах Mentemeter/Testograf. Входной опросник содержит несколько вопросов следующего плана:

- ✓ Какие у вас ожидания от курса?
- ✓ Как вы думаете – о чем это курс?
- ✓ Какие знания вы хотели бы получить в рамках данного курса?

На выходе студентам задаются следующие вопросы:

- ✓ Есть ли темы, которые остались непонятны?
- ✓ Как улучшить курс?
- ✓ Что большего всего понравилось на курсе?
- ✓ Что не понравилось на курсе?
- ✓ Какие темы добавить/убрать из курса?

Таким образом, подобная обратная связь, которую легко оформить за пару минут без регистрации и анонимно, позволит преподавателю совершенствовать курс при необходимости.

По завершении одной из тем, посвященной нормативному обеспечению академической мобильности студентов в РФ, студентам предлагается создать квиз (викторину) по данной теме в программе Myquiz. Тема нормативной базы довольно сложная, включает множество понятий, статей законов, актов и приказов, поэтому создание квиза по данной проблеме поможет закрепить знания студентов по теме.

Отдельно хотелось бы остановиться на итоговой групповой работе студентов над проектом. Проект посвящен современному состоянию и тенденциям развития академической мобильности в ряде стран на выбор. Студенты делятся на мини-группы, выбирают страну для анализа и выбирают руководителя проекта между собой. Работа над проектом ведется полностью дистанционно. Распределив между собой задачи, каждый член мини-группы работает над поставленной задачей самостоятельно. Однако у каждой мини-группы есть одна общая доска, где и ведется основная работа над проектом. Это может быть Padlet, Miro, Jamboard, Notion, Trello либо другие доски на выбор студентов. Здесь создаются разделы/стикеры/подглавы для каждой задачи, то есть для каждого члена мини-группы. При этом в ходе работы студенты могут вносить коррективы, исправлять ошибки друг друга. До защиты проводится предзащита: преподаватель создает онлайн конференцию через приложение Webinar, Skype, Zoom, либо Яндекс.Телемост и проверяет промежуточные итоги студентов. При этом для общения между собой студенты также могут использовать эти приложения, либо создавать чаты/каналы (What's app, telegram) для обмена информацией и общения. Работа над проектом включает анализ и обработку больших данных (отчетов по странам о количестве мобильных студентов, о вузах-партнерах, программах мобильности и т.д.), поэтому студентам рекомендовано использовать Яндекс/Google.Формы, Яндекс/Google.Диск, МойОфис для обработки и хранения больших данных. Защита проектов проводится дистанционно через Webinar, Skype, Zoom, либо Яндекс.Телемост. Студенты представляют презентацию (Power point) и кратко знакомят аудиторию с результатами своей работы, задают друг другу вопросы и получают рекомендации.

Баллы за работу над курсом распределяются следующим образом:

Текущий контроль:

1.Контрольная работа 1 – 5 баллов,

2.Контрольная работа 2 – 5 баллов,

3.Задания – 14 баллов,

4.Тестирования – 7 баллов,

5.Промежуточное тестирование – 1 балл,

6.Итоговое тестирование – 10 баллов,

7.Презентация проекта – 8 баллов.

Промежуточная аттестация принимается в виде зачета: устный ответ на два вопроса из билета (50 баллов).

Выводы. Таким образом, представленные виды работы развивают навыки групповой работы, креативное мышление, навыки работы с большими данными, а также навыки коммуникации и кооперации в цифровой среде. Данные навыки являются ключевыми цифровыми компетенциями современного студента. В целом, использование вышеперечисленных цифровых технологий нацелено не только на закрепление знаний по курсу «Академическая мобильность», а больше на развитие практических навыков магистров-будущих учителей в использовании новых цифровых инструментов на практике, что они успешно смогут применять в своей будущей работе.

Говоря о перспективах использования цифровых технологий в рамках курса «Академическая мобильность» представляет интерес использование технологий виртуальной и дополненной реальности. При соответствующей технической возможности студенты могли бы виртуально присутствовать на лекциях в вузе в любой точке мира. Ранее такой вид мобильности, как виртуальный даже не рассматривался как вид мобильности, наряду с программами Эразмус, Фулбрайт, либо программами двойных/совместных дипломов, которые предполагали физическое перемещение студента в вуз-партнер программы [5, С. 134]. Однако реалии времени позволяют нам допустить, что виртуальные перемещения студентов между вузами на ограниченный срок могут вскоре заменить физические. При этом цифровые технологии сделают такие перемещения максимально быстрыми и реальными.

Безусловно, условия цифровой экономики существенно меняют уклад жизни человека в целом. При этом привычные методы и инструменты, используемые в работе преподавателя, также претерпевают быстрые и значительные изменения. Плюсом является то, что у студентов есть доступ к большим объемам информации, студенты достаточно свободны в выборе источников и способах работы с этой информацией. Современные курсы интерактивны и привлекательны. Однако в то же время вопросы качества информации и безопасности в сети идут рука об руку с вышеупомянутыми преимуществами. Здесь главная задача преподавателя уметь балансировать между интерактивностью и качественным содержимым курса, а также донести студентам важность безопасности в Сети.

Литература:

1. Башарина, О.В. Проектирование информационно-образовательной среды профессиональной образовательной организации на основе системы управления дистанционным обучением Moodle: учеб.-метод. пособие / О.В. Башарина. – Челябинск, 2015. – 64 с.
2. Козлова, Н.Ш. Цифровые технологии в образовании / Н.Ш. Козлова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – №1. – С. 1-9.
3. Национальная программа «Цифровая экономика РФ» https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/
4. Паньшин, Б. Цифровая экономика: понятия и направления развития / Б. Паньшин // Наука и инновации. – 2019. – №3 (193). – С. 48-55.
5. Шакирова, А.А. Академическая мобильность студентов как инструмент сетевого взаимодействия вузов / А.А. Шакирова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №4. – С. 134.
6. Jennyfer, M.A. The impact of presentation graphics on students' experience in the classroom / M.A. Jennyfer, L.L. Eric, A.S. James // Computer education. – 2006. – 47. – 116-126.
7. Nasseh, D. A brief history of distance education. – 2009. – URL: www.seniornet.org/edu/art/history.html
8. Valentine, D. Distance learning: promises, problems, and possibilities. – 2002. – URL: www.westga.edu/~distance/ojdla/fall53/valentine53.html

Педагогика

УДК 372.4

кандидат педагогических наук, доцент Шарычева Мария Эдуардовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Значительные перемены в социально-экономической и политической жизни нашего государства не могли не затронуть и систему образования. Важнейшим этапом в процессе общего образования школьника является начальная школа, за период обучения в которой ученику необходимо овладеть программным материалом предметных дисциплин, заложив фундамент для дальнейшего обучения и развития. При этом стоит отметить, что качество обучения напрямую зависит от уровня заинтересованности и вовлеченности ребенка в образовательный процесс. Мотивация учения в младшем школьном возрасте – одна из центральных проблем современной школы. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов, осуществления в единстве идейно-политического, трудового, нравственного воспитания школьников, формирования у них активной жизненной позиции. Автор статьи рассматривает мотивацию с разных точек зрения: как комплекс факторов, определяющих поведение; как совокупность мотивов и как побуждение, вызывающее активность организации и определяющее ее направленность. Кроме того, автором была приведена классификация мотивов учения (мотивы понимающие и реально действующие – учащиеся осознают, что необходимо учиться, но это еще может не побуждать ребёнка включаться в ход учебного процесса, мотивы ведущие и второстепенные, мотивы, формируемые обучением и др.). Выделены осознанные и неосознанные, реальные и мнимые мотивы. Стоит отметить, что для поддержания и развития учебной мотивации требуются такие средства, как определенный уровень самостоятельности, успешность осуществляемых действий, постоянное поддержание положительной обратной связи, сформированность нравственных качеств (по пирамиде человеческих потребностей А. Маслоу). Также в статье рассмотрена тесная взаимосвязь между спецификой мотивации учения учащегося начальной школы и особенностями психолого-педагогической характеристикой ребёнка младшего школьного возраста. Автор дает практические рекомендации при работе над повышением общего уровня мотивации учащихся начальных классов.

Ключевые слова: младший школьный возраст, мотивация, мотив, особенности формирования мотивации.

Annotation. Significant changes in the socio-economic and political life of our state could not but affect the education system. The most important stage in the process of general education of a student is the elementary school, during the period of study in which the student needs to master the program material of subject disciplines, laying the foundation for further education and development. At the same time, it should be noted that the quality of education directly depends on the level of interest and involvement of the child in the educational process. Motivation for learning at primary school age is one of the central problems of the modern school. Its relevance is due to the renewal of the content of education, the setting of tasks for the formation of schoolchildren's methods of independent acquisition of knowledge and cognitive interests, the implementation of the unity of the ideological-political, labor, moral education of schoolchildren, the formation of an active life position in them. The author of the article considers motivation from different points of view: as a complex of factors that determine behavior; as a set of motives and as an incentive that causes the activity of the organization and determines its direction. In addition, the author gave a classification of learning motives (understanding and really acting motives - students realize that it is necessary to learn, but this may not yet encourage the child to be included in the educational process, leading and secondary motives, motives formed by training, etc.). Conscious and unconscious, real and imaginary motives are singled out. It should be noted that in order to maintain and develop learning motivation, such means as a certain level of independence, the success of ongoing actions, the constant maintenance of positive feedback, the formation of moral qualities (according to A. Maslow's pyramid of human needs) are required. The article also considers the close relationship between the specifics of the motivation of the teaching of a primary school student and the peculiarities of the psychological and pedagogical characteristics of a child of primary school age. The author gives practical recommendations when working on increasing the general level of motivation of primary school students.

Key words: primary school age, motivation, motive, features of motivation formation.

Введение. Одним из главных направлений в практике современного преподавания является формирование учебной мотивации обучающихся. Вопрос о недостаточной сформированности мотивации учения заключается в том, что, имея одинаковый уровень умственных способностей учащиеся демонстрируют разные показатели способностей к обучению. Вследствие этого вопрос о повышении качества усвоения младшим школьниками знаний решается совместно с проблемой развития и формирования у детей мотивов учения, которая проявляется не только в познавательной активности, но и в осознании личностной и общественной значимости учения.

Исследованиями вопроса об учебной мотивации в своих научных работах занимались А.К. Маркова, Н.Ц. Бадмаева, М.Г. Морозова, М.В. Матюхина, Т.Е. Титова, С.Л. Рубинштейн. О средствах и способах воздействия учителя на развитие мотивационной сферы ребёнка говорили А.Н. Леонтьев, Л.В. Гончарик, Т.И. Шамова. Внимание к исследованию мотивации уделялось в работах и зарубежных ученых. О биологизаторской теории мотивации говорил У. Мак-Дугалл, на его работы опирается современная биологизаторская теория о психобиологии А. Уилсона. Нельзя не назвать имени А. Маслоу, который активно исследовал вопрос возникновения мотивов. Собственную точку зрения на понимание мотивационной активности имели и бихевиористы Дж. Уотсон, Б.Ф. Скиннер, А. Бандура. В последнее время авторитетными принято считать когнитивистские теории мотивации, которые были разработаны Х. Хекхаузен, Д. Макклеландом, Дж. Роттером.

Но, несмотря на многообразие научных исследований и разработанных методических рекомендаций, сейчас как никогда актуальны вопросы формирования мотивации. Вследствие этого возникает необходимость в изучении условий, методов и способов формирования мотивации учения у детей младшего школьного возраста.

Изложение основного материала статьи. Основными терминами, использующимися для объяснения побудительных моментов в человеческом поведении, являются «мотив» и «мотивация».

С учётом рассматриваемых явлений определим, что следует понимать под приведенными выше понятиями.

«Мотив» (происходит от латинского «movere» – «толкать, приводить в движение») – это то, что принадлежит к самому субъекту поведения, является его устойчивым личным свойством, изнутри побуждая к совершению определенных действий [9, С. 664].

То есть, мотив – это побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребности; предметно-направленная активность определенной силы и осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности. Мотивами могут быть потребности, интересы и желания.

Термин «мотивация» представляется более широким, чем «мотив». На сегодняшний день в научных исследованиях о соотношении мотива и мотивации наличествуют разные точки зрения. Понятие «мотивация» рассматривается с разных сторон. Во-первых, как комплекс факторов, определяющих поведение [1, С. 155], во-вторых, как совокупность мотивов [3, С. 30-31] и, в-третьих, как побуждение, вызывающее активность организации и определяющее ее направленность [2, С. 128].

Вопрос о мотивации появляется при попытке объяснения, а не описания поведения. Это поиски ответов на такие вопросы как «Зачем…?», «Почему…?», «С какой целью…?», «Для чего…?», «Какое значение имеет…?». Изложение причин устойчивых изменений и есть ответ на вопрос о мотивации поступков, содержащих его. Мотивация указывает на целенаправленность деятельности, организованность и устойчивость действий, ориентированных на достижение конкретной цели [1, С. 158].

Маркова А. К. полагает, что мотивация представляется как «вторичное, применительно к мотиву, образование». Вместе с тем, по мнению Аэлиты Капитоновны Марковой, мотивация выступает в качестве средства или механизма реализации уже существующих мотивов: сложившаяся ситуация, способствует воплощению в жизнь уже имеющихся мотив, затем появляется и мотивация [5, С. 30-31].

В большинстве случаев, процесс обучения характеризуется не только одним мотивом, а единой системой различных мотивов, комбинирующихся, дополняющих друг друга, находящихся в определённой взаимосвязи и соотношении между собой. Иначе говоря, сфера мотивации младших школьников многообразна по своему содержанию.

Рассмотрим классификацию мотивов учения, предложенную И.В. Дубровиной [4, с. 247]:

I. Мотивы понимающие и реально действующие – учащиеся осознают, что необходимо учиться, но это еще может не побуждать ребёнка включаться в ход учебного процесса.

II. Мотивы ведущие и второстепенные – одни мотивы оказывают более значимое воздействие на обучение, чем иные мотивы.

III. Мотивы, формируемые обучением – такие мотивы напрямую взаимосвязаны с содержанием и процессом учебной деятельности. К ним относят мотивы благополучия, связанные со стремлением во что бы то ни стало получить хорошую оценку, удостоиться одобрения родителей; и престижные мотивы, связанные с желанием выделиться среди одноклассников, занять более выгодное положение в группе.

В соответствии с теорией деятельности развитие мотивационной сферы происходит в случае, если «норма деятельности соответствует имеющейся потребности» [6, С. 291]. Из чего можно заключить, что ребёнку следует предлагать деятельность, которая бы соответствовала его потребностям. Для поддержания и развития учебной мотивации учащегося требуются такие средства, как определенный уровень самостоятельности, успешность осуществляемых действий, постоянное поддержание положительной обратной связи, сформированность нравственных качеств.

Опираясь на пирамиду человеческих потребностей А. Маслоу [8], выделяют:

I.Социальные потребности учащегося, являющиеся основой учебной деятельности, условиями формирования и развития их мотивации учения:

– быть признанным и принятым сверстниками, обществом в целом;

– самостоятельно добиваться успеха и признания;

– иметь потенциал к самореализации своего «я».

2. Мотивы учения:

– учебно-познавательные мотивы, проявляющиеся в стремлении к получению новых сведений, в познавательной потребности, любопытству, совершенствованию, узнаванию нового и др.;

– непосредственно-побуждающие мотивы, к которым относят такие качества знаний, как яркость, наглядность, новизну, познавательность и т.д.;

– перспективно-побуждающие или социальные мотивы, к которым относят мотив долга, обязательств и ответственности, мотив хорошей отметки, а также мотив работы ради коллектива, способствуют возникновению ситуаций успеха в начале обучения, а продуктивность от этих мотивов учащиеся получают на дальнейших этапах возрастного развития;

– личностные мотивы: устремление к успеху, благосостоянию и достижению результата.

Существуют и отрицательные мотивы обучения, которые выделяются некоторыми психологами и педагогами [5], к которым относятся: желание ребёнка избежать наказания от родителей, осуждения со стороны одноклассников, друзей, учителей и др.

Помимо этого, в сфере учебной мотивации выделяют следующие виды мотивов:

– осознанные – выражаются в способности детей рассказывать о причинах, которые побуждают их к деятельности; навыке выстраивания мотивов согласно уровню значимости;

– неосознанные – проявляются в неконтролируемых сознанием влечениях и мотивах.

Также мотивы делятся на:

– реальные, которые понимаются обучающимися и объективно определяют их достижения в ходе учебного процесса;

– мнимые (нереальные, надуманные, иллюзорные).

Большое внимание уделяется исследования мотивации учебного процесса еще и потому, что она играет роль одного из главных направлений общей психологической проблемы мотивации деятельности, относящейся ко всем аспектам и сторонам человеческого поведения, выполняющей главную функцию их организации.

Существует тесная взаимосвязь между спецификой мотивации учения учащегося начальной школы и особенностями психолого-педагогической характеристикой ребёнка младшего школьного возраста, которая состоит в том, что:

I. В сфере общения и отношений ребёнка появляется учитель, который становится безусловным авторитетом.

II. Дети младшего школьного возраста в первый раз попадают в ситуацию, которая ограничивается системой жестких культурных требований, представляемых педагогом. При этом в ситуации вступления в конфликт с учителем, дети словно вступают в конфликт с обществом, вместе с тем они не могут получить эмоциональной поддержки, какая была бы оказана им в семье.

III. Учащийся выступает в роли объекта оценки, в то время как оценивают не продукт его работы, а его самого.

IV. Отношения со сверстниками переходят из личной сферы в сферу партнерских.

V. Основной деятельностью младших дошкольников становится не игровая, а учебная, которая обращает внимание ребенка на самого себя, способствует развитию рефлексии, самооценки того, «каким я был» и «каким я стал» [6, С. 292-293].

Новые федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования (ФГОС НОО) [7] ставят перед школой новые задачи, которые предполагают изменение содержания, целевой направленности, способов взаимодействия, методических приемов, применение которых способствует личному развитию учащихся начальной школы. То есть, появилась необходимость в использовании новых подходов к организации процесса обучения.

При работе над повышением общего уровня мотивации учащихся начальных классов следует учитывать то, что:

– существует большой потенциал для использования таких принципов, как сотворчество, диалогичность;

– необходимо использовать на уроках приемы и методы обучения, которые содействуют активизации умственных и креативных способностей, обучающихся;

– сложность заданий должна увеличиваться поэтапно;

– существует необходимость в индивидуальном подходе к каждому обучающемуся;

– необходимо реализовывать стимулирование детей (ситуации успеха, награда, например, в виде грамоты, хорошей оценки, выставки работ и др.).

Существует общие рекомендации по повышению мотивации учения учащихся начальной школы:

– Педагогу необходимо организовывать учебно-воспитательный процесс, принимая во внимание интересы, стремления и возможности психофизического здоровья детей.

– Сравнение результатов обучения ребенка целесообразно осуществлять только с его собственным достижениями, а не с достижениями других обучающихся, не рекомендуется применять метод оценивания в качестве средства дисциплинарного воздействия на личность учащегося, рациональным представляется использование многообразных способов педагогической поддержки.

– Учителя начальных классов должны активно взаимодействовать с школьными психологами, социальными педагогами для комплексной диагностики мотивации учебной процесса для дальнейшей корректировки мотивационной сферы обучающихся.

– Школьными психологами следует посещать уроки в начальных классах и проводить психологический анализ использования положительных мотивов обучения детей младшего школьного возраста для выявления уровня развития учебной мотивации и выбора наиболее благоприятных путей для её повышения.

– Учителю стоит оценивать выполненную работу таким образом, чтобы оценка демонстрировала, пусть даже небольшие достижения в ходе учебного процесса, настраивала на повышение познавательной активности школьника.

– Отбор учебных заданий с элементами новизны, необходим в практике начальной школы, поскольку такой отбор будет содействовать развитию внутреннего интереса во время выполнения упражнений, также рекомендуется следить за тем, чтобы задачи как соответствовали возрастным ограничением, так и имели оптимальный уровень сложности.

– Учителю необходимо применять активные, интерактивные методы обучения, следует отказаться от мысли о том, что учащийся является только пассивным слушателем готовой информации.

– Важно время от времени привлекать обучающихся к таким методам как самооценка и взаимооценка, рецензирование.

– Педагогу нужно поработать над созданием атмосферы активного сотрудничества, заинтересованности всех учащихся в учебной работе.

– Стимулировать обучающихся к использованию разных способов выполнения заданий в ходе занятий без страха сделать ошибку, высказать неправильное мнение; необходимо признать право учащегося на ошибку, учить относиться к ней как к чему-то, что может быть полезным для дальнейшего саморазвития и самосовершенствования.

– Применять соревновательные элементы на занятиях для стимулирования учебной мотивации.

– Использовать различные методы и формы организации учебного процесса, учитывающие субъективный опыт детей по рассматриваемой проблеме.

Усваивать, анализировать, вводить в практику преподавания лучший педагогический опыт по проблемам изучения мотивационной сферы учащихся начальной школы.

Выводы. Таким образом, мотивация процесса учения является одним из главных направлений в практике современного преподавания. Это первый и, вместе с этим, главный ключ к успеху, в том числе и в обучении, поскольку ребенок лучше всего воспринимает именно те сведения, которые ему интересны. Актуальность проблемы мотивации проблемы обоснована введением новых положений в содержание начального общего образования, определением задач развития у обучающихся способности к самостоятельному освоению знаний, развитие интереса к учебной работе, становлением активной жизненной позиции.

Литература:

1. Бакшаева, Н.А. Психология мотивации студентов. Учебное пособие / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. – М.: Логос, 2006. – 184 с.

2. Белякова, Е.Г. Психолого-педагогический мониторинг. Учебное пособие / Е.Г. Белякова, Т.А. Строкова. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2015. – 240 с.

3. Битянова, М.Р. Система развивающей работы школьного психолога / М.Р. Битянова – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2005. – 36 с.

4. Дубровина, И.В. Практическая психология образования. / И.В. Дубровина. – 4-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.

5. Маркова, А.К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А.К. Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман. – М.: Педагогика, 1983. – 64 с.
6. Мосина, Н.А. Особенности учебной мотивации у младших школьников с разным уровнем успеваемости / Н.А. Мосина, Т.В. Казакова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – N 6-2. – С. 290-301.
7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. – № 286. – 59 с.
8. Пирамида потребностей по Маслоу [Электронный ресурс] // Википедия. Свободная энциклопедия. – URL: https://ru.wikipedia.org/?curid=968672&oldid=121142709 (дата обращения: 02.04.2022).
9. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка: В 4 т. / М. Фасмер. – Т. 2. – М.: Прогресс, 1986. – 672 с.

Pedagogy

UDC 378.005
candidate of pedagogical sciences,
associate professor Shakhmaeva Kseniya Evgenievna
Nosov Magnitogorsk State Technical University (Magnitogorsk);
candidate of pedagogical sciences,
associate professor Gasanenko Elena Aleksandrovna
Nosov Magnitogorsk State Technical University (Magnitogorsk);
bachelor Barabash Alexandra Vladimirovna
Nosov Magnitogorsk State Technical University (Magnitogorsk)

CONSTRUCTION SPECIALTIES STUDENTS' READINESS TO WORK IN A TEAM AS A PROFESSIONAL IMAGE BASIC COMPONENT

Annotation. The article deals with one of the pedagogical conditions of construction specialties students' readiness to work in a team as a professional image basic component. This condition is the construction specialties students' mastery of diagnostic tools to study their personal qualities, team roles and interpersonal relations in the group. The authors prove the fact that the introduction of three-stage diagnostics in the educational process will allow not only to get an idea of the student group, but also to assess the nature of the construction specialties students dynamics abilities development, necessary for the formation of professional image and readiness for teamwork. The authors point out that the implementation of this pedagogical condition contributes to the choice of the most effective teaching, means of pedagogical influence to increase the teamwork effectiveness and formation of professional image.
Key words: teamwork, construction specialties students, professional image, readiness to work in a team, image, student group.
Аннотация. В статье рассматривается одно из педагогических условий формирования готовности студентов строительных специальностей к работе в команде как базового компонента профессионального имиджа. Этим условием выступает овладение студентами диагностическим инструментарием по изучению своих личностных качеств, командных ролей и межличностных отношений в группе. Авторы доказывают тот факт, что введение в образовательный процесс трехэтапной диагностики позволит не только получить представление о студенческой группе, но и позволит оценить характер динамики развития способностей студентов строительных специальностей, необходимых для формирования профессионального имиджа и готовности к командной работе. Авторы отмечают, что реализация данного педагогического условия способствует выбору наиболее эффективных приемов обучения, средств педагогического воздействия для повышения эффективности командной работы и формированию профессионального имиджа.
Ключевые слова: командная работа, студенты строительных специальностей, профессиональный имидж, готовность к работе в команде, имидж, студенческая группа.

Introduction. Recognizing the importance of the comprehensive education to launch a successful career in our multicultural and highly technological society, everyone must understand the need to improve their knowledge and communication skills continuously through traditional schooling and humanizing learning in order to meet the latest challenges of the job market and get the job they want. Traditional schooling involves theoretical and practical knowledge of a specialty, while humanizing learning fills in the knowledge gaps that arise from the rapid changes in our lives and work [1].

The article emphasizes that the implementation of the pedagogical condition of the construction specialties students' readiness formation to work in a team as a basic component of professional image, contributes to the effective professional growth of construction specialties students. Professional image is a multicomponent and specific phenomenon in pedagogical science, which is formed under the influence of many factors: external, procedural and internal. In modern realities, professionally composed construction specialties students image plays a decisive role not only in the learning process, but also influences competitiveness and success in future professional activities. It is known that construction specialties students need to possess all the components of professional image. One of which is a basic component of construction specialties students professional activity – the ability to work in a team. We have developed and implemented a pedagogical condition, which is the mastery of construction specialties students' diagnostic tools to study their personal qualities, team roles and interpersonal relationships in the team [3].

Presentation of the main material of the article. Construction specialties students have a growing need to be successfully accepted and recognized in the professional environment. This requires purposeful professional image formation of a specialist in the construction sphere as a basis for successful and effective professional activity. The study of the professional image as a specific phenomenon has long become interdisciplinary [5]. The analysis of the scientific literature has shown that by the present time in philosophy, psychology, sociology, political science, cultural science, pedagogy, communicativism, professology, imageology a great experience on the investigated problem has been accumulated. Scientific literature on the topic of research shows that the history, theory and psychological and pedagogical practice considered a set of issues related to the history of professional image, self-presentation and disclosed the principles, mechanisms of formation of the image of a specialist in the field of communication. Let us consider the concept and the essence and the main components of the professional image [4].

The image as a pedagogical concept has been formed and developed over many centuries. Retrospective analysis shows the variety of means of influencing the professional image on the public and their wide application in military operations, lobbying, promotion of goods on the market, popularization of events and individual personalities. Current trends are directed toward the istorical experience of using the ideas of the professional image. Note that the term "image" originally had a very narrow meaning and was used in the field of entrepreneurship as a means of psychological influence on the consumer, and then the image became an element of theory and practice in communicativism, firmly entered the political, commercial and social sphere. In the nineties, image became a subject of increased public attention due to the new socio-economic conditions of society in Russia. Numerous definitions

of the concept "professional image", its socio-psychological nature reflect the components, characteristics, functions and mechanisms of formation and development. Studying and analyzing scientific literature, we identified the following components of professional image of construction specialties students: communicative competences, teamwork skills, professional competences, general cultural competences and external attractive appearance. Since our task is to form construction specialties students of a new format, we have implemented the pedagogical condition aimed at forming the readiness of construction specialties students to work in a team as a basic component of the professional image [9]. To reveal the essence of this pedagogical condition let us specify what we mean by diagnostics, and identify its features in the context of our study [8]. Diagnostics in pedagogical science is understood as a set of methods of control and evaluation aimed at solving the problems of optimizing the learning process, differentiation of students, as well as improving educational programs and methods of pedagogical impact. N.M. Borytko defines diagnostics as an activity to identify the actual state and trends of individual and personal development of subjects of pedagogical interaction, aimed at managing the quality of the educational process [2].

In our study diagnostics of the process of formation of readiness for teamwork of construction specialties students includes a set of continuous observation, study, analysis, control and correction for more effective and qualitative training of construction specialties students. Teamwork assumes the presence of certain knowledge, characteristic traits in the teacher and construction specialties students, which they should systematically assess in the process of this activity. The object of diagnostics in our study is the interaction of construction specialties students in the educational process, their collective activity, attitude to each other and behavior, as well as their individual-personal properties and regularities of formation. The subject of diagnostics is states, properties and characteristics of learners and educational process. Since the purpose of diagnostics is to provide effective information reflection of students' readiness level for teamwork at different stages of teams existence, it should be carried out in three stages [6].

1. The introductory stage is held in the period of the team's inception. At this stage some stiffness of construction specialties students is traced in connection with small experience of work in a team, or absence of it. That is why at the introductory stage of diagnostics it is necessary to inform students about values of teamwork, its distinctive features from work in the group, to find out students' attitude to such form of interaction as teamwork and level of readiness to it among students. By means of diagnostics construction specialties students should find out the level of development of personal qualities which are necessary for teamwork, find out what are the interpersonal relations in a student group, and also by means of research, determine what role positions a student can take in a team, bringing the maximum benefit in his work [7].

2. Main stage. At this stage construction specialties students are united into teams taking into account the data obtained at the first stage. The pace of teamwork improvement is recorded, strengths and weaknesses in the work of the presented teams are determined, teamwork is corrected, and the contribution of each team member to achieving the result in the activity is evaluated. The nature of changes in the team qualities of the students in the process of work is determined and their correction is carried out.

3. Final stage. This stage includes diagnostics of the achieved level of students' readiness for teamwork as a whole, revealing the dynamics of individual growth of team qualities, abilities and skills of each student. The team composition is corrected taking into account the acquired experience of team interaction. Describing the process of team building, it should be said that it is a synthesis of two complementary processes: first, team building occurs by itself through natural intragroup interaction; second, through planned and systematic intervention, during team building by the researcher, who sets the direction and pace of team development. At the initial stage of team building a team is completed, its size and composition are determined, a diagnosis of mental abilities of students, their personal traits, value orientations of potential participants of the team is carried out. At the same stage there is an in-depth acquaintance of team members. Since at the moment of team formation all members of the student group formally know each other, their task is to refresh and deepen the ideas about each other, this will help establish the necessary level of trust among the participants of the future team. At the initial stage of team building students outline the goals of a team, develop and establish certain rules and norms for successful team organization and activity, stipulate the rights and obligations of team members, develop team attributes - name, motto, etc.

At the formative stage of team building a common vision of the team members is developed, views and positions of the team members are coordinated, the strategy of team work is determined, which is the main fundamental point of further successful activity of the student team. At this stage the place of each student in the team is also determined. Team roles of the participants are distributed, the team leader is identified, and team chemistry is conducted. With the help of the teacher in the organized student team a common goal and a common vision of achieving this goal are formed. A plan is made and agreed upon, resources and responsibilities are allocated, and planned and planned work is carried out.

At the reflexive stage of team building the participants of the team evaluate the effectiveness of the work done by the team. The performance of specific tasks, weaknesses and strengths of their team activities are analyzed. The construction specialties students make a decision on correcting the team composition or changing the team roles in order to increase the productivity of their activities. The team plans new steps to accomplish the tasks set before it, taking into account the adjustments made at the reflexive stage. The most important team role is that of a leader, because organizing an effective team begins with preparing or identifying a confident leader. Leadership abilities include: 1) the ability to intelligently define the vector of team activities and convince all team members of unprecedented success; 2) the ability to create partnerships, focus on activities and results; 3) the ability to take responsibility for realizing goals; 4) the ability to communicate the team vision and be able to delegate authority to team members; 5) the ability to satisfy team members, involve them in the work and explain their specific roles to each; 6) the ability to coordinate team activities.

The role of a leader in a student team should not be assigned to any one student during the whole period of its work, as everyone needs to try and master different team roles in order to eventually become a versatile specialist and a versatile team player. As the team develops, the role of the leader changes from that of a mentor to a specialist in organizing the process of interaction among participants.

When performing diagnostics it is important to use a variety of methods to penetrate the essence of students' readiness formation for teamwork. As such, methods of observation, questioning (conversation), sociometry, and testing can be used. In our research the conversation with students is carried out with the purpose of ascertaining the students' opinions concerning the organization of teamwork, as well as the students' readiness for it; for building a forecast of the process of formation of readiness for teamwork; for working out (based on the results of the conversation) recommendations on the optimal nature of the teaching aid to each student during development of his team qualities and in general to the student team in the process of its development [4].

The sociometric method, which is necessary to implement the condition, is based on the survey of a group of students in order to establish socio-psychological relations in it. The application of this method in the research allows to visually reveal the structure within the collective relations in the student group; to compare the formal and true assets of the group; to reveal the true leader; to reveal the evaluation criteria used by construction specialties students when making choices of their classmates; to establish individual work with "rejected" students; to trace the group development dynamics by repeating sociometric research [10].

Conclusion. The implementation of the pedagogical condition, namely, students' mastery of diagnostic tools to study their personal qualities, team roles and interpersonal relations in the group, allowed students to realize the importance of teamwork, to understand and realize that the team is a group of like-minded people, cooperating with each other to achieve the intended common

goals. As a result of such interaction, it is possible to achieve much better results in a fairly short period of time than alone. In a well-functioning team, all responsibilities are clearly divided between the coworkers: some generate ideas for further development, others develop expansion plans for territories not yet covered, others establish contacts with potential partners or customers, and the fourth inspire the workers to "exploits". Thus, complementing each other, people create a single balanced team, in which everyone is engaged in what he knows how to do best, and the shortcomings of skills are compensated by collegiality.

The pedagogical condition that we realized is necessary to form the readiness of construction specialties students to teamwork. It allows construction specialties students to make an idea of a group of students, gain knowledge about teamwork, understand its purpose and importance for professional activity, determine personal potential in the team, realize their abilities to implement certain team roles and rules.

Literature:

1. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе / С.И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1981. – 369 с.
2. Борытко, Н.М. Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко ; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 288 с.
3. Гасаненко, Е.А. Формирование готовности студентов технического вуза к проектированию профессионального имиджа: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гасаненко Елена Алексанлровна. – Магнитогорск, 2019. – 192 с.
4. Гасаненко, Е.А. Перспективы глобальной гуманитаризации высшего образования / Е.А. Гасаненко // Современные проблемы и перспективы развития науки, техники и образования. Материалы I Национальной науч.-практ. конф. – 2020. – С. 168-171.
5. Ивлев, А.В. Условия и методика развития у студентов навыков работы в команде : учеб. пособие / А.В. Ивлев, Л.И. Савва. – Магнитогорск: МаГУ, 2006. – 58 с.
6. Ипполитова, Н.В. Анализ понятия «Педагогические условия»: сущность, классификация / Н.В. Ипполитова, Н.А. Стерхова // Generaland Professional Education. – 2012. – №1. – С. 8-14.
7. Шахмаева, К.Е. Введение педагогической диагностики, как условие организации командной работы студентов вуза / К.Е. Шахмаева, Л.И. Савва, А.Л. Солдатченко, Е.С. Щанкин // Успехи современной науки и образования. – 2017. – Т. 1. – № 4. – С. 87-90.
8. Шахмаева, К.Е. Модель развития навыков командной работы у студентов, обучающихся по направлению «Строительство» и ее структурные компоненты / К.Е. Шахмаева // Актуальные проблемы науки, техники и образования : материалы 73-й междунар. науч.-техн. конф. / под ред. В.М. Колокольцева. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. тех. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. – Т. 2. – С. 53-56.
9. Gasanenko, E.A. Pedagogical bases of professional translators' training in the solution framework of the image formation problem / E.A. Gasanenko, N.V. Dyorina, Z.S. Akmanova // Problems of modern teacher education. – 2019. – № 64-3. – P. 69-72.
10. Results of experimental work at different stages of continuous education for estimation of the formation of research compenetnce of students Gladysheva M. / Somova Y., Ilina E., Kalchenko A., Koldin A., Gasanenko E., [and others] // Journal of Advanced Research in Dynamical and Control Systems.– 2019. – V.11. № 9. – P. 569-574.

Педагогика

УДК 37.047:373.2

аспирант Швейд Елена Николаевна
Бюджетное учреждение высшего образования «Сургутский государственный университет» (г. Сургут);
аспирант Михайлова Надежда Леонидовна
Бюджетное учреждение высшего образования «Сургутский государственный университет» (г. Сургут);
доктор педагогических наук, профессор Повзун Вера Дмитриевна
Бюджетное учреждение высшего образования «Сургутский государственный университет» (г. Сургут)

РАННЯЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. Освоение различных сторон социальной жизни человека является необходимым условием для позитивной социализации детей дошкольного возраста. Формирование опыта трудовой деятельности – неотъемлемая часть данного процесса. Именно в дошкольном возрасте закладывается первичный интерес к труду и формируются начальные трудовые навыки. О необходимости ознакомления дошкольников с трудом взрослых было опубликовано достаточно много исследований, как теоретических, так и практических. Однако в современном мире постоянно возникают новые факторы, которые влияют непосредственно на процесс трудового воспитания дошкольников. Ознакомление с миром профессий является одним из направлений ранней профессиональной ориентации. Отсутствие системного подхода к профориентационным мероприятиям, фрагментарные знания педагогов о современных задачах ранней профориентации дошкольников обозначили необходимость изменения и структуризации имеющихся подходов в работе с дошкольниками в этом направлении. В статье раскрыты основные определения и содержание ранней профессиональной ориентации в дошкольном возрасте. В рамках работы было проведено социологическое исследование, касающееся внедрения единой системы профориентационной работы в дошкольных учреждениях Сургутского района ХМАО-Югры. В анкетировании приняли участие 36 специалистов, курирующих вопросы профориентации обучающихся, 420 воспитателей и 1893 родителя. Проведенное исследование позволило подтвердить актуальность вопроса о ранней профориентации старших дошкольников. В результате был проведен сравнительный анализ полученных данных для дальнейшей корректировки работы по ранней профессиональной ориентации детей старшего дошкольного возраста. В заключении были предложены рекомендации по изменению существующего подхода. Авторами были обозначены основные направления, требующие внимания и внесения изменений. По итогам работы по этим направлениям можно будет говорить об эффективности профориентационных мероприятий в дошкольной образовательной организации. Эффективная работа по ранней профориентации позволит сформировать ценностное отношение дошкольников к трудовой деятельности, и сформировать широкий спектр знаний о профессиях и профессиональных качествах работников.

Ключевые слова: ранняя профориентация, социализация, анкетирование, дошкольники, дети старшего дошкольного возраста, непрерывность.

Annotation. Mastering various aspects of a person's social life is a prerequisite for the positive socialization of preschool children. The formation of work experience is an integral part of this process. Primary interest in work and initial work skills are laid at preschool age. Quite a lot of studies, both theoretical and practical, have been published on the need to familiarize preschoolers with the work of adults. However, in the modern world, new factors are constantly emerging that directly affect the process of labor

education of preschoolers. Familiarization with the world of professions is one of the directions of early vocational guidance. The lack of a systematic approach to vocational guidance activities, fragmentary knowledge of teachers about the modern tasks of early vocational guidance of preschoolers indicated the need to change and structure existing approaches to working with preschoolers in this direction. The article reveals the main definitions and content of early vocational guidance in preschool age. We conducted a sociological study concerning the introduction of a unified system of vocational guidance in preschool organizations of the Surgut district of KhMAO-Ugra. The survey was attended by 36 specialists in charge of vocational guidance of preschoolers, 420 educators and 1,893 parents. The study made it possible to confirm the relevance of the issue of early vocational guidance for older preschoolers. As a result, a comparative analysis of the data obtained was carried out to further adjust the work on early vocational guidance of older preschool children. In conclusion, we proposed recommendations to change the existing approach. The authors identified the main areas that require attention and changes. Based on the results of work in these areas, it will be possible to talk about the effectiveness of vocational guidance activities in a preschool educational organization. Effective work on early vocational guidance will help to form the value attitude of preschoolers to work, and to form a wide range of knowledge about the professions and professional qualities of employees.

Key words: early vocational guidance, socialization, questionnaires, preschoolers, older preschool children, continuity.

Введение. Социально-экономическое положение региона, развитие регионального рынка труда, обеспечение занятости населения, ориентация подростков на освоение социально значимых профессий в соответствие с их интересами и возможностями [3, С. 5] – все это зависит от решения одной из важнейших социальных проблем – проблемы профессиональной ориентации подрастающего поколения.

Профориентационная работа с детьми дошкольного возраста – это целенаправленный процесс по формированию у дошкольников осознанного отношения к миру профессий на основе системных знаний, включающих понимание назначения той или иной профессии, соотнесение орудий труда с профессиональной деятельностью, определение содержания труда и осознание профессионально важных качеств человека труда [5, С. 29].

Ранняя профессиональная ориентация – это система мер, направленных на выявление личностных особенностей, способностей и интересов ребенка и осуществление его сопровождения в освоении знаний о профессиях как основы будущего свободного выбора профессионального пути [6, С. 56].

Федеральным государственным образовательным стандартом ДО определены [4, С. 745] целевые ориентиры завершающего этапа дошкольного образования, направленных на раннюю профориентацию дошкольников

– ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

– ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты.

Изложение основного материала статьи. В целях повышения эффективной профориентационной работы в образовательных организациях Сургутского района был утвержден муниципальный проект, направленный на непрерывное сопровождение профессионального самоопределения детей и молодёжи. Проектом предусмотрено включение дошкольных организаций в профориентационные мероприятия, направленные на ознакомление с профессиями и профессиональными компетенциями детей старшего дошкольного возраста с 5 до 7 лет. Основным мероприятием для данной категории обучающихся является участие в муниципальном конкурсе «Мой профессиональный выбор – залог успеха района» в номинации «Профессии нашей семьи».

Также дошкольным образовательным организациям было необходимо внести изменения в календарный план воспитательной работы в части реализации модуля «Мир профессий», в том числе внедрение данного модуля в случае его отсутствия. Модуль «Мир профессий» должен быть размещен на сайте дошкольной образовательной организации в свободном доступе. Программа модуля должна включать в себя календарно-тематическое планирование с указанием мероприятий, направленных на профессиональную ориентацию обучающихся, а также ознакомление с компетенциями 10 профессий из Атласа профессий 3.0, что предусмотрено планом мероприятий муниципального проекта.

В феврале 2022 года нами был проведен мониторинг сайтов дошкольных образовательных организаций на предмет наличия данного модуля и структуры его оформления. В Сургутском районе 27 дошкольных учреждений, включая 5 филиалов. Из них всего 5 учреждений разместили информацию, удовлетворяющую требованиям. Еще пяти учреждениям департаментом образования были вынесены замечания по наполнению и оформлению модуля, а в 17 дошкольных учреждениях модуль «Мир профессий» отсутствовал.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что не все дошкольные образовательные организации оказались готовы к внедрению профориентационной работы, многие учреждения испытывают сложности организационного характера, в связи с чем, было принято решение провести анкетирование среди специалистов, курирующих вопросы профориентации обучающихся, воспитателей и родителей по вопросам ранней профориентации. В анкетировании были использованы как общие вопросы, которые касались всех категорий анкетируемых, так и специальные вопросы для каждой из категорий. Всего в опросе приняли участие 36 специалистов, курирующих вопросы профориентации обучающихся, 420 воспитателей и 1893 родителя из 13 сельских и городских поселений Сургутского района.

Каждое учреждение самостоятельно назначало ответственных за профориентационную работу в организации, в связи с этим из 27 дошкольных учреждений в анкетировании приняли участие 36 кураторов. Им было необходимо ответить на 14 вопросов, касающихся как организационного обеспечения процесса профориентации, так и касательно общей ситуации в целом.

По итогам анкетирования были получены следующие результаты. Большинство специалистов, курирующих профориентационную работу в учреждениях, считают деятельность по профориентации дошкольников важной, такой ответ выбрали 91,67% респондентов. 2,78% опрошенных считают эту работу не важной, 5,56% не хотели бы ей заниматься, но это входит в их трудовые обязанности.

Наиболее частым аргументом для ранней профориентации дошкольников респонденты выбрали «повышение интереса детей к различным профессиям» – 83,33%. В то же время причиной, почему кураторы не хотят заниматься работой по профориентации, они отмечают, что не имеют необходимой для данной работы подготовки или имеют трудности с реализацией – 38,88% и 16,66% соответственно.

Не только педагогическим работникам, но и специалистам, курирующим профориентационную работу, необходимо получение специальной подготовки с целью актуализации имеющихся знаний, ознакомления с современными формами и методами профориентационной работы для дальнейшего их применения в своем учреждении.

Наиболее эффективными формами работы специалистами, курирующими профориентационную деятельность, были выбраны «вовлечение в трудовую деятельность» – 75%, «организация игровой деятельности» – 72,22% и «экскурсии» – 58,33%.

Также 9 респондентов при ответе на следующий вопрос о наиболее значимых профориентационных мероприятиях, проведенных в организации, указали именно экскурсии (по детскому саду, на ближайшие объекты социальной сферы, виртуальные). Среди остальных ответов наиболее выделяются такие мероприятия, как игра-квест «Чем пахнут ремесла?», конкурс «Профессия моих родителей», акция «Добрые профессии», квест «Профессии Югорского края», квест «Путешествие в город мастеров» и видео-презентация «Виртуальный гость группы» о профессиях родителей.

В анкетировании воспитателей приняло участие 420 педагогов из 27 дошкольных учреждений Сургутского района. Для них было подготовлено 19 вопросов, касающихся как организационно-методического сопровождения, так и непосредственно образовательной деятельности.

75% опрошенных ответили, что являются участниками муниципального проекта и реализуют его в своих группах, а 25% воспитателей в проекте не задействованы, однако, проводят мероприятия по трудовому воспитанию в рамках воспитательного плана.

Деятельность по ранней профориентации дошкольников считают важной 93,1% респондентов, 1,9% не хотели бы этим заниматься, но это входит в их трудовые обязанности и 5% отметили, что важности в этой работе не видят.

Наиболее значимыми причинами организации ранней профориентации опрошенные воспитатели считают: повышение интереса детей к различным профессиям – 81,9%, углубление знаний детей о профессиях – 65,47%, возможность изучения особенностей своих воспитанников для дальнейшего использования этой информации в учебном процессе – 42,38%, а также 40,71% отметили, что это способствует расширению их собственного кругозора.

В качестве осложняющих работу факторов были выбраны: отсутствие необходимой подготовки – 36,19%, Трудности при реализации мероприятий – 20,24%, повышенные трудозатраты при подготовке к занятиям – 11,9%. Также 12,61% воспитателей отметили, что эта деятельность не дает ощутимых результатов.

Повышения квалификации педагогических работников по ранней профориентации дошкольников является необходимой мерой, ведь полученные знания, навыки, компетенции позволят расширить кругозор педагогических работников о важности, способах реализации ранней профориентации дошкольников в современном мире.

Касательно интереса воспитанников к знакомству с профессиями, то 82,38% педагогов считает, что интерес проявляют все обучающиеся или большинство из них. Число тех, у кого все дети в группе или большинство из них не проявляют интерес к занятиям составляет всего 5,72%.

В современном мире повышенный интерес детей к различным профессиям обусловлен их разнообразием [1, С. 12] что в свою очередь является важной составляющей разносторонней профориентационной работы, о чем свидетельствуют ответы респондентов.

При выборе методов обучения и воспитания воспитатели отдают свое предпочтение следующим: беседы – 88,57%, сюжетно-ролевые игры – 84,52%, рассматривание картин и иллюстраций – 76,66%, чтение детской художественной литературы – 75,47%, дидактические игры – 72,61%.

Также были определены формы работы с дошкольниками, которые выбирают воспитатели для организации работы по ранней профориентации [8, С. 67]. 64,04% чаще всего вовлекают дошкольников в образовательную или игровую деятельность, 55,23% вовлекают детей в трудовую деятельность, 46,19% предпочитают организовать участие детей в конкурсной деятельности. Творческие мастерские и экскурсии отметили для себя 39,52% и 36,42% соответственно.

Наиболее важной задачей профориентационной работы [7, С. 124], по мнению специалистов, курирующих профориентационную работу, является «научить вычленять труд взрослых как особую деятельность», данный вариант указали 61,11% опрошенных. Воспитателей, считающих также, оказалось меньше, всего 45,95%. Большая часть воспитателей выбрали наиболее важной для себя задачу «формировать представление о видах производственного и обслуживающего труда» – 51,19% воспитателей против 47,22% выбравших данный вариант среди кураторов. Третьей по количеству выбранных вариантов была выявлена задача «формировать представления о различных сторонах трудовой деятельности детей средствами художественной литературы» - её отметили 52,78% кураторов и 41,43% воспитателей.

Далее разберем вопрос о проблемах по реализации задач ранней профориентации. 61,11% кураторов и 60,71% воспитателей считают, что проблем в реализации данных задач не имеют, либо указывают, что проблемы оперативно решаются совместно с администрацией учреждения. Однако, среди тех, кто выбрал другой вариант ответа, на первом месте стоит проблема отсутствия заинтересованности родителей в решении проблем ранней профориентации детей дошкольного возраста – так считают 30,56% кураторов и 20,48% воспитателей. Недостаточно владеют знаниями по данной теме 8,33% кураторов и 9,76% воспитателей. Недостаточный уровень компетентности педагогов указали 11,11% кураторов и всего 8,81% воспитателей согласны с этим утверждением.

При ответе на вопрос «Чего вам не хватает в оснащении предметно-развивающей среды для достижения целей ранней профориентации?» 19,44% специалистов, курирующих профориентационную работу, и 19,76% воспитателей считают, что оснащение предметно-развивающей среды является достаточным и каких-либо трудностей не возникает. Однако, на нехватку готовых материалов для сюжетно-ролевых игр указали 36,11% кураторов и 30,24% воспитателей. Также 28,1% воспитателей хотели бы иметь готовую подборку видео- и мультфильмов, роликов, по теме «Профессии» и 26,67% готовую подборку литературы, энциклопедий по данной теме (25% и 13,89% среди кураторов соответственно). К тому же воспитатели отмечают недостаток готовой подборки демонстрационного материала – 24,29% (кураторы – 13,89%), и готовой подборки дидактических игр для ознакомления с профессиями – 20,48% (кураторы – 8,33%). По данному вопросу мы видим, что в принципе, администрации дошкольных образовательных организаций знакомы с проблемами, с которыми встречаются воспитатели в своей работе, однако, некоторым вопросам, возможно, стоит уделить больше внимания.

О необходимости дополнительной методической литературы по проблеме ранней профориентации дошкольников заявили 52,78% специалистов, курирующих профориентационную работу и 50,48% педагогов. В свою очередь, принять участие в бесплатных семинарах/курсах по организации процесса ранней профориентации изъявили желание 91,67% кураторов и 90,95% воспитателей. Данное несоответствие в ответах может быть вызвано нежеланием респондентов изучать данное направление работы самостоятельно, а также потребностью в получении обратной связи по обучению с возможностью задать интересующие их вопросы у преподавателя.

В анкетировании родителей (законных представителей) приняло участие 1893 человека из 13 городских и сельских поселений Сургутского района.

По результатам анкетирования было выявлено, что 74,38% родителей знают, что в детском саду проводят с детьми занятия и мероприятия по профориентации, не знает об этом 16,43% респондентов, 9.19% затрудняются ответить на данный вопрос.

Чаще всего родители получали данную информацию от воспитателя (62,49%), видели материал на сайте детского сада (29,21%) или в группе «Образование Сургутского района» (9,19%). Таким образом, мы можем сделать вывод что организация взаимодействия воспитателя и родителя является неотъемлемой частью воспитательной работы в дошкольном учреждении [2, С. 95], размещение информации на сайте или в социальных сетях не считается первичным источником получения информации для родителей.

На вопрос о необходимости знакомства детей с разными профессиями в детском саду ответили «Да» 97,41% родителей и 95,40% хотели бы, чтобы воспитатели в детском саду расширяли представление ребенка о разных профессиях, что свидетельствует об их заинтересованности в разностороннем развитии детей. 93,56% самостоятельно беседуют со своим ребенком о разных профессиях, о своей профессии рассказывают 88,33% респондентов.

По мнению родителей в детском саду необходимо знакомить с самыми распространенными профессиями (доктор, водитель, учитель, пожарный, и т.д.) – 36,56%, за знакомство с современными профессиями выступили 4,65% анкетируемых, профессии будущего отметили всего 2,69%. Однако, большинство родителей считают, что детей необходимо знакомить со всеми вышеперечисленными профессиями – этот вариант выбрали 56% человек.

Далее хотелось бы вернуться к проблемам, с которыми сталкиваются кураторы и воспитатели. Напомним, что на первое место педагоги ставят проблему отсутствия заинтересованности родителей – так считают 30,56% кураторов и 20,48% воспитателей. Однако, данные мониторинга показали, что 85,74% родителей хотели бы больше узнать о вопросе ранней профориентации дошкольников и 79,03% готовы принять активное участие в профориентации ребенка. Данные результаты могут свидетельствовать об отсутствии системной работы педагогов с родителями, незнании ими реальных потребностей семей воспитанников. Следовательно, необходимо вести речь об изменении форм и методов взаимодействия с родителями воспитанников в вопросах организации профориентационной работы, расширять их представления о будущем рынке труда и профессиях будущего, а для этого апробировать новые формы взаимодействия, в том числе в дистанционном формате.

Выводы. Полученные результаты исследования позволили выявить существующие проблемы организации профориентационной работы в детском саду, наметить дальнейшие пути изменения существующей ситуации.

Анализ результатов анкетирования и опыта дошкольных образовательных организаций свидетельствует, что при планировании мероприятий профориентационной направленности с детьми старшего дошкольного возраста необходимо сформировать четкую последовательность действий в процессе ознакомления воспитанников с профессиями, подобрать инструментарий для диагностики полученных результатов, организовать курсовую подготовку воспитателей и специалистов, курирующих профориентационную работу в учреждении, пополнить предметно-развивающую среду. При комплексной работе по этим четырем направлениям можно будет говорить об эффективности профориентационных мероприятий в дошкольной образовательной организации.

Литература:

1. Алябьева, Е.А. Ребенок в мире взрослых. Рассказы о профессиях / Е.А. Алябьева. – М.: ТЦ «Сфера», 2016. – 176 с.

2. Антонова, М.В. Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста / М.В. Антонова, И.В. Гришняева // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 2. – С. 93-96.

3. Белова, Е.Е. Необходимость ранней профориентации в дошкольном возрасте / Е.Е. Белова, Т.Г. Ханова // Педагогический вестник. – 2020. – № 16. – С. 4-6.

4. Евдокимова, В.М. Проблема развития профессиональной ориентации детей старшего дошкольного возраста / В.М. Евдокимова // Наука и образование: Новое время. – 2017. – № 3. – С. 744-747.

5. Иванова, Н.В. Теоретические и практические аспекты ранней профориентации детей дошкольного возраста / Н.В. Иванова, М.А. Виноградова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 3. – С. 38-46.

6. Михайлова, Н.Л. Сущность и типология культурных практик ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста / Н.Л. Михайлова, Е.Н. Швейд // Современные технологии: тенденции и перспективы развития: сборник статей II Междунар. науч.-практ. конф., Петрозаводск, 18 ноября 2021 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2021. – С. 55-62.

7. Нуриева, А.Р. Ранняя профориентационная работа с детьми в дошкольных образовательных организациях / А.Р. Нуриева, Р.Ф. Миннуллина, А.И. Черняховская // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71-3. – С. 123-126.

8. Федоренко В. Формирование представлений о профессиях / В. Федоренко // Дошкольное воспитание. – 2018. – №10. – С. 64-69.

Педагогика

УДК 377

доктор педагогических наук, доцент кафедры №7 Шевцова Светлана Валерьевна
Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военный университет имени князя Александра Невского» Министерства обороны Российской Федерации Российской Федерации (г. Москва);
адъюнкт Баранюк Надежда Михайловна
Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военный университет имени князя Александра Невского» Министерства обороны Российской Федерации Российской Федерации (г. Москва)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПУТИ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СУВОРОВСКИХ ВОЕННЫХ УЧИЛИЩАХ

Аннотация. В статье представлены результаты диссертационного исследования – педагогические пути и условия совершенствования процесса военно-патриотического воспитания в суворовских военных училищах. Авторы подтверждают гипотезу исследования результатами реализации целевой педагогической программы в воспитательном процессе довузовских образовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации.

Ключевые слова: педагогические пути, военно-патриотическое воспитание, суворовские военные училища, военно-мемуарная литература, информационно-техническое обеспечение.

Annotation. The article presents the results of the dissertation research – pedagogical ways and conditions for improving the process of military-patriotic education in Suvorov military schools. The authors confirm the hypothesis of the study by the results of the implementation of the target pedagogical program in the educational process of pre-university educational organizations of the Ministry of Defense of the Russian Federation.

Key words: pedagogical ways, military-patriotic education, Suvorov military schools, military memoir literature, information and technical support.

Введение. Военно-патриотическое воспитание является одним из основных компонентов обучения в суворовских военных училищах. Организация данной деятельности направлена на формирование патриотических качеств личности суворовцев, идей служения Отечеству, способности к вооруженной защите государства, формированию гордости за подвиги в русской военной истории, сохранение воинских традиций и ритуалов.

Изложение основного материала статьи. Педагогические пути – это эффективные условия и формы, создающиеся в образовательном процессе для обеспечения организации и проведения данного процесса, позволяющие решать поставленные цели и задачи.

В ходе комплексно-теоретического анализа и результатов опытно-экспериментального исследования было установлено, что педагогические пути повышения эффективности военно-патриотического воспитания суворовцев на идеях отечественных полководцев подразделяются на две группы (рис. 1).

Рисунок 1. Педагогические пути повышения эффективности военно-патриотического воспитания суворовцев

Популяризация отечественной военно-мемуарной литературы представляет собой совокупность мероприятий по внедрению и применению в воспитательном процессе мемуарной литературы, которая передает читателю личную биографию и жизненный опыт посредством художественного текста [1]. Одной из многих задач военных мемуаров является формирование идей, взглядов, принципов личности суворовца в целом.

Военные мемуары разделяются на две группы:

1. Написанные лично полководцем;
2. Созданные очевидцами событий, историками, журналистами.

Местом распространения отечественной военно-мемуарной литературы выступают библиотеки организованные при суворовских военных училищах.

В настоящее время в суворовских военных училищах ведут свою деятельность 11 библиотек [2]. Основными задачами являются:

– популяризация среди суворовцев научной и художественной литературы;
– учебно-методическое обеспечение образовательного процесса;
– проведение военно-исторических и патриотических мероприятий.

Анализ библиотечного фонда суворовских военных училищ показал разнообразную тематику военно-мемуарных произведений:

– А.В. Суворов «Наука побеждать», «Полковое учреждение»;
– Г.К. Жуков «Воспоминания и размышления»;
– И.С. Конев «Записки командующего»;
– К.К. Рокоссовский «Солдатский долг»;
– И.Х. Баграмян «Так начиналась война»;
– П.С. Нахимов «Адмирал Ее Величества»;

– Ф.Ф. Ушаков «Святое русское воинство»;
– М.И. Кутузов «Тактика победы»;
– А.П. Ермолов «Записки русского генерала»;
– А.А. Брусилов «Мои воспоминания; Брусиловский прорыв»;
– М.Д. Скобелев «Стою за правду и за Армию» [1].

Суворовцы самостоятельно и в часы воспитательной работы под руководством, изучали, обсуждали прочитанный материал, делились мыслями, впечатлениями, сравнивали образ жизни полководца и жизнь суворовца, офицера.

Реализация данного педагогического пути эффективна при следующих условиях:

1. Использование потенциала военно-мемуарной литературы в процессе проведения вечеров памяти, круглых столов, посвященных Дням воинской славы.

Мероприятия воспитательной работы формируются на принципах (целенаправленности, последовательности, систематичности, индивидуального подхода, патриотичности).

2. Проведение в подразделениях училищ читательских конференций, повествование о книгах, обсуждение исторических событий; проведение военно-исторических тематических выставок.

Цели и задачи воспитательных мероприятий должны иметь научную направленность, содержание материала соответствовать возрасту суворовцев и программному материалу по общеобразовательным предметам;

3. Организация встреч с участниками боевых действий или свидетелями событий.

Реализуя данное условие, следует предусматривать организацию выставок военно-мемуарной литературы непосредственно при проведении мероприятия. Выставка должна быть подобрана в соответствии с темой встречи, ее приглашенными гостями и возрастом суворовцев. В ходе доклада следует опираться на материалы выставки, использовать демонстрацию литературы и приглашать суворовцев для ознакомления.

4. Включение в план урока по учебным дисциплинам, военно-патриотической составляющей, опирающуюся на отечественную военно-мемуарную литературу.

Для достижения эффективного результата при реализации данного условия следует подбирать исторические факты и события учитывая некоторые факторы:

– соответствие исторического материала учебной программе конкретной дисциплины;
– соответствие информации возрасту обучающихся и отсутствие пояснений;
– влияние исторического наследия на формирование мотивов будущей военно-профессиональной деятельности суворовца.

Популяризация отечественной военно-мемуарной литературы-эффективный путь повышения уровня военно-патриотического воспитания суворовцев на идеях отечественных полководцев. При реализации мероприятий офицеру-воспитателю необходимо формировать военно-мемуарный фонд с учётом возраста и интересов суворовцев.

Информационно-техническое оснащение процесса военно-патриотического воспитания в суворовских военных училищах – применение электронных ресурсов в процессе проведения мероприятий воспитательной работы, направленных на формирование и развитие патриотических качеств и чувств.

В ходе реализации целевой педагогической программы установлено, что основными условиями информационного обеспечения воспитательного процесса являются:

1. Работа суворовцев с программой для ЭВМ «Военно-патриотическое воспитание: героическое прошлое и современность», которая отражает, систематизирует биографические данные отечественных полководцев. В ней цитируются заветы, идеи, мысли и используются знаменитые выражения и высказывания военачальников.

Задачи программы:

– сформировать банк данных с биографией отечественных полководцев, подобрать военно-исторические фильмы;
– обобщить сведения о патриотических организациях, сформировать фотоархив военно-патриотической деятельности;
– составить контрольный тест по теоретическому материалу.

Использование данной программы в экспериментальном исследовании показало заинтересованность и творчество суворовцев при работе с электронными ресурсами. Предложенная программа для ЭВМ позволит улучшить организацию и проведение мероприятий военно-патриотического воспитания в суворовских военных училищах и кадетских корпусах МО РФ с применением героического наследия полководцев России.

2. Участие суворовцев в работе суворовского радио «Эхо войны» – комплекс мероприятий, направленных на проведение воспитательной работы с суворовцами во время урочной деятельности, посредством радио [4].

Задачи:

– пропагандировать в воспитательной среде суворовских военных училищ военно-патриотическую информацию об исторических событиях путем пресс-релиза;
– закрепить биографические знания суворовцев об отечественных полководцах и мотивировать к дальнейшему изучению данного направления;
– совершенствовать воспитательную среду суворовских военных училищ, путем внесения данного мероприятия в план воспитательной работы;
– закрепить за каждым учебным курсом училищ тематический раздел радио, мотивировать и вовлечь всех суворовцев в подготовку выпусков.

Выводы. Как показало выполненное исследование, данный путь военно-патриотического воспитания достаточно эффективен [2]. Суворовцы проявляли активность и добросовестность в ходе подготовки к устным выступлениям. Данное педагогическое условие способствует расширению кругозора суворовцев, формированию патриотических качеств и чувств, гордости за свою страну и ее героическое прошлое.

3. Военно-патриотическая игра «Полководец».

Задачи игры:

– формировать у суворовцев устойчивый интерес к героическому прошлому России;
– воспитывать чувство гордости за победы нашей армии в военных конфликтах;
– закреплять знания суворовцев об исторических событиях, формировать способность применять знания на практике и в ходе бесед.

В ходе опытно-экспериментальной работы было установлено, что данное средство военно-патриотического воспитания, показало себя, как наиболее эффективная и творческая форма военно-патриотической работы с суворовцами 12-13 лет. Использование данной военно-патриотической игры проходило не только в часы, отведенные для воспитательной работы с экспериментальной группой, а также суворовцы практиковались в свободное время, что доказывает эффективность данного пути военно-патриотического воспитания.

Таким образом, реализация педагогических путей для повышения военно-патриотического воспитания суворовцев на идеях отечественных полководцев, способствует подготовке подрастающего поколения к службе в Вооруженных силах Российской Федерации, подчеркивая важность сохранения истории страны и уважения к воинским и боевым традициям.

Литература:

1. Матвейчук, Н.М. Сущность, содержание и структура военно-патриотического воспитания суворовцев на идеях отечественных полководцев / Н.М. Матвейчук // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №67-4. – С. 257-261.

2. Библиотеки образовательных организаций. – URL: https://ens.mil.ru/education/Biblioteka (дата обращения: 03.04.2022).

3. Алёхин, И.А. Военно-патриотическое воспитание суворовцев на идеях отечественных полководцев: героическое прошлое и современность / И.А. Алехин, С.В. Шевцова, Е.И. Федак, В.И. Баранюк, Н.М. Матвейчук. – Москва. – Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ 2021667671. – 2021.

4. Шевцова, С.В. Использование информационно-образовательных ресурсов в процессе военно-патриотического воспитания суворовцев / С.В. Шевцова, Н.М. Баранюк-Пермь // Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Гуманитарные и социально-экономические дисциплины в современном мире». – Пермь. – 2021. – С. 315-317.

Педагогика

УДК 378.14:37.013.2:004.51

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой общей педагогики и образовательных технологий Шумакова Александра Викторовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и образовательных технологий Яшуткин Вячеслав Анатольевич
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры хорового дирижирования и социально-культурных проектов Брыкалова Ольга Григорьевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБЕСПЕЧЕНИИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена важной проблеме, имеющей научно-теоретическое и прикладное педагогическое значение – проблеме обеспечения безопасной образовательной среды высшего учебного заведения педагогического профиля средствами инновационных педагогических технологий. Авторы правомерно осуществляют анализ исследовательского проблемного поля в рамках смыслового значения таких категорий и понятий, как «безопасность», «безопасная образовательная среда» «инновационная педагогическая деятельность» и «инновационные педагогические технологии». В статье обосновываются возможности использования инновационных педагогических технологий в обеспечении безопасной образовательной среды педагогического вуза.

Ключевые слова: «безопасность», «безопасная образовательная среда» «инновационная педагогическая деятельность», «инновационные педагогические технологии», «творчество», «свобода», «необходимость».

Annotation. The article is devoted to an important problem of scientific, theoretical and applied pedagogical significance – the problem of ensuring a safe educational environment of a higher educational institution of pedagogical profile by means of innovative pedagogical technologies. The authors legitimately analyze the research problem field within the semantic meaning of such categories and concepts as "safety", "safe educational environment", "innovative pedagogical activity" and "innovative pedagogical technologies". The article substantiates the possibilities of using innovative pedagogical technologies in ensuring a safe educational environment of a pedagogical university.

Key words: "safety", "safe educational environment", "innovative pedagogical activity", "innovative pedagogical technologies", "creativity", "freedom", "necessity".

Введение. Исследовательская проблема статьи требует рассмотрения сущности понятия «безопасная образовательная среда». Именно смысловые характеристики данного понятия определяют должную теоретическую базу для решения проблемы обеспечения безопасности обозначенной среды в педагогическом вузе.

Безопасная образовательная среда в содержательном понимании является сложным, неоднозначно трактуемым междисциплинарным понятием, изучаемым целым рядом научных дисциплин [4]. Именно по причине междисциплинарного статуса в современной науке не разработано ее (среды) универсального определения. Каждый автор понимает ее сущность по-своему, с той или иной долей определенной специфики. Исходя из этого, обращение к определению базовых характеристик безопасной образовательной среды всегда своевременно и актуально.

Особую значимость для реальной практики профессиональной подготовки будущих педагогов имеет изучение процесса и результатов обеспечения безопасности образовательной среды педагогического вуза, так как именно такая среда создает оптимальные условия для полноценного развития личности соответствующих специалистов. При этом, важно понимать, что деятельность по обеспечению безопасного состояния процесса профессиональной педагогической подготовки априори предполагает использование инновационных педагогических технологий, так как именно передовые технологические подходы в полной мере позволяют эффективно осуществлять обозначенную деятельность. Необходимо также понимать, что использование инновационных технологий в обеспечении безопасной образовательной среды педагогического вуза предполагает создание условий, которые определяют нормативные требование к соответствующей деятельности.

Все сказанное доказывает актуальность исследовательской проблемы, которая актуализирована в данной статье.

Изложение основного материала статьи. Обратимся к рассмотрению понятия безопасной образовательной среды, первоначально проанализировав базовую категорию безопасности. Так, Ф.К. Мугулов считает, что наиболее общее определение безопасности надо разрабатывать, учитывая всю необходимую целостную совокупность признаков, которые отражают устойчивую защищенность объекта от разноплановых угроз и опасностей, влияние которых потенциально может

детерминировать его (объекта) деструктивное развитие, посредством каких-либо структурно-функциональных нарушений – вплоть до полного или частичного разрушения или стихийной трансформации в негативное качественное (по сравнение с тем, что было) состояние [12].

Как полагает Ю.И. Богатырева при выявлении сущностных параметров безопасности важно учитывать ее дихотомическую противоположную связь с феноменом опасности [4]. Близкие мысли высказывает Г.А. Атаманов, считая, что «опасность» характеризует специфическое состояние системы, при котором внутренние и внешние факторы разрушают детерминанты ее жизнеобеспечения. При этом появляются реальные угрозы оптимальному процессу функционирования данной системы во времени и пространстве. Исследователь также констатирует, что не всякая угроза дисфункции должна трактоваться как опасность, а только та, которая напрямую или косвенно угрожает функциональной целостности системы. Также Г.А. Атаманов, отмечает, что «безопасность возникает как преодоление опасности» [3, С. 106].

Ф.К. Мугулов, осуществив анализ всей совокупности имеющихся в науке трактовок понятия «безопасность», классифицировал эти определения следующим образом:

– безопасность как дихотомическая целостность двух противоположностей в жизни человека и общества: безопасность – отсутствие опасности;

– безопасность как особый вид деятельности по своему поддержанию или по предупреждению и ликвидации разноплановых угроз, опасностей;

– безопасность как осознанная отдельным человеком или обществом потребность, ценность, интерес, в той или иной степени, взаимосвязанные с конкретным жизненным целеполаганием [12].

В свою очередь безопасная образовательная среда является целостной качественной характеристикой внутреннего устройства образовательной организации, представляющей собой стабильную систему всех конструктивных обучающих, воспитывающих и развивающих возможностей образовательного процесса. При этом безопасная образовательная среда гарантирует субъектам образования обеспечение всех необходимых условий психолого-физической безопасности, что и представляет собой фундаментальную детерминанту эффективного индивидуального развития личности каждого обучающегося [16]. Так, Л.И. Анцыферева полагает, что развитие личности обусловливается и направляется базовой потребностью человека постоянно выходить за пределы своих актуальных возможностей, достигать новых горизонтов собственной человеческой сущности [13, С. 4].

В целом, современный уровень развития науки позволяет сделать вывод о том, что развитие личности в условиях безопасной образовательной среды правомерно трактовать в качестве процесса становления готовности обучающегося (его внутреннего потенциала) к осуществлению саморазвития и самореализации в соответствии с возникающими или поставленными образовательными задачами различной степени трудности, в том числе выходящими за рамки ранее решенных. Развитая личность в условиях безопасной образовательной среды – это человек, успешно обученный знаниям, способам творческой деятельности и эмоционально-чувственному отношению к миру [10; 11].

Обратимся теперь к проблеме инновационно-технологического обеспечения безопасной образовательной среды педагогического вуза.

Инновации в настоящее время целенаправленно продуцируются социумом и являются некой системообразующей базой развития социокультурного мира, позволяющей создавать необходимые условия для доминирования в этом мире нового над традиционным.

Инновация (innovatis: in – в, novus – новый) в латинском языке трактуется в качестве интеграции нового в определенную сферу социальной деятельности и отношений, в результате которой происходит целый ряд качественных изменений в этой сфере. Таким образом, инновация представляет собой, с одной стороны, определенное обновление, осуществление внедрения новшества, а с другой, инновацию следует понимать, как специфическую деятельность по качественному изменению средствами новшества определенной социальной практики [8].

В свою очередь понятие инновационной деятельности, следует рассматривать в среде конкретной общественной практики. По отношению к действующему субъекту инновационную деятельность необходимо трактовать как действия, приводящие к тем или иным изменениям в сравнении с укоренившейся традицией. Инновационная деятельность представляет собой специфический вид деятельности, ориентированной на решение комплексных актуальных проблем, порождаемых возникающими противоречиями между уже сложившимися и еще только появляющимися нормами социальной практики, либо несоответствием между традиционными нормами и новыми, актуальными ожиданиями общества. В этом случае инновация не просто является передовой, она становится необходимой обществу. В том случае, когда новый опыт осуществления инновационной деятельности становится доступным для большинства специалистов в конкретной области, происходит его (опыта) социокультурная фиксация и оформление соответствующих механизмов трансляции [8].

Инновационная деятельность является целостной системой взаимообусловленных видов теоретической и практической работы, совокупность которых создает необходимые условия для рождения инноваций. Среди таких видов работы (деятельностей) правомерно выделить:

– научно-исследовательскую деятельность, ориентированную на выработку нового знания в виде открытия или изобретения;

– проектную деятельность, предназначенную для разработки специфического, инструментально-технологического знания о том, как на базе научной информации в заданных условиях создать тот или иной инновационный проект;

– образовательную деятельность, необходимую для профессиональной подготовки будущих специалистов определенной профессии, для формирования у каждого будущего профессионала опыта создания и практической реализации инновационных проектов.

Другими словами, любая инновационная деятельность ориентирована на то, чтобы открытие трансформировать в изобретение, изобретение – в проект, а проект – в технологию реальной деятельности, результаты которой, по сути, и выступают в качестве новации [14, С. 24-29].

В целом обращение к работам отечественных авторов позволяет сделать следующее обобщение:

– под педагогической инновацией следует понимать не простое создание и распространение педагогических новшеств, а качественные изменения, характеризующиеся выраженной существенностью, в изменении образа педагогической деятельности, стиле профессионально-педагогического мышления;

– наиболее значимыми структурными компонентами педагогической инновации являются соответствующие исследовательская, проектная, управленческая составляющие;

– инновационный процесс в его педагогическом понимании является процессом развития образовательных учреждений, а также процессом разработки и практического освоения педагогических новшеств, что позволяет осуществить качественный переход образовательных систем из одного состояния в более качественное, безопасное, с точки зрения современной социокультурной ситуации [1; 2].

В целом педагогические инновации обладают следующей спецификой:

– педагогическая инновация всегда предполагает новое решение актуальной образовательной проблемы;

– использование педагогических инноваций обусловливает эффективное развитие субъектов образовательного процесса;

– внедрение инноваций изменяет образовательную среду.

В свою очередь, под инновационными педагогическими технологиями понимают систему педагогических нововведений: передовые методы, приёмы обучения, воспитательные средства, направленные на достижение позитивного результата за счёт динамичных изменений в личностном развитии обучающихся в современных социокультурных условиях [8].

Так как инновационная деятельность всегда творчески ориентирована, обратимся к проблемному полю творческой деятельности. Характеризуя феномен творчества в образовании, В.А. Коваленко отмечал, что объективной стороной творческой деятельности является ее результат, ее продукт (итог, дериват). Продукту педагогического творчества присущи два фундаментальных свойства – новизна и ценность. Если новизна – это отличие образовательного продукта от всего общеизвестного, общепринятого, то под ценностью следует понимать его способность удовлетворять универсально-культурные образовательные потребности человека [9].

В рамках идей Г.В. Никитина и В.Н. Романенко проблему педагогического творчества и инновационной педагогической деятельности можно представить в контексте единства ситуационной и нормативной активности личности педагогического работника. При этом:

– ситуационная активность, имеющая преобразующую значимость, связана с такими качествами личности педагога, как воображение, фантазия, умение специалиста взглянуть на проблему с нестандартной стороны и др.;

– нормативная активность является внешне детерминированной (адаптивной), основанной на педагогических знаниях, традициях, стандартных приемах профессионально-педагогической деятельности.

Исходя из сказанного, можно констатировать, что подлинное личностно и социально значимое педагогическое творчество и инновационная деятельность с использованием педагогических нововведений с целью обеспечения безопасной образовательной среды рождается на точке перехода одного типа активности в другой [7].

Продолжая сказанное, важно отметить, что системная целостность инновационной ситуационной и нормативной активности личности педагога обусловливается диалектическим единством философских категорий «свобода» и «необходимость». При этом ситуационная (собственно творческая) активность является функцией внутренней свободы личности специалиста, а нормативная – функцией необходимости учитывать внешние социальные требования к инновационной деятельности с использованием педагогических инновационных технологий (социальные потребности, существующий опыт в обеспечении безопасной образовательной среды, социальные требования к качеству инновационно-образовательного продукта и т.д.). По мнению ряда исследователей «чистое творчество», то есть, инновационная педагогическая деятельность, ориентированная на абсолютизацию инновационной свободы и минимизацию инновационной необходимости в социальном плане абсолютно бессмысленно, а в образовательном плане – деструктивно. В связи с этим обратимся к рассмотрению категорий свободы и необходимости.

Свобода представляет собой базовый, системообразующий ценностный идеал, объединяющий миропонимание людей и обусловливающий возможность их социокультурного единения [6]. Под свободой понимается «ценностная категория, которая означает способность и возможность человека самостоятельно, в рамках своего мировоззрения поступать и действовать под влиянием собственных решений. В своем поведении, человек всегда делает нравственный выбор между добром и злом, моральным и аморальным. Так как такой выбор обусловлен поступками самого человека, человек наделен социальной ответственностью, его поведение в обществе может быть оценено в качестве конструктивного или деструктивного» [15, С. 304].

Рассматривая сущностные характеристики свободы как явления и научной категории, необходимо отметить, диалектическую связь двух ее состояний: «свободы от» и «свободы для».

«Свобода от» является отрицательным определением свободы. Такая свобода характеризуется одномоментным освобождением педагога в инновационной деятельности от внешней каузальности. Таким образом, отрицательная свобода представляет собой факт духовного суверенитета самосознания личности специалиста по отношению к объективному социокультурному миру, это определенный разрыв между «Я» и «не Я», что предполагает самодетерминацию педагога, когда он становится подлинным автором своей инновационной активности – свободным от причинных воздействий внешних обстоятельств. Следовательно, в своем отрицательном понимании, «свобода есть определение личности не извне, а изнутри, из духа» [5].

Очевидно, что внутреннее ограничение личности педагога от внешнего мира не может быть абсолютным. «Свобода от» причинного влияния внешних образовательных обстоятельств является одномоментной и возникает, тогда, когда у специалиста появляется альтернатива профессионального выбора, избирательности тех или иных инновационных реакций на внешние события, связанные с обеспечением безопасной образовательной среды педагогического вуза. В этой ситуации сам педагог (или управленец) становится причиной, но не следствием взаимодействия с внешней образовательной средой, активно изменяя ее.

Но также является очевидной социальная недопустимость абсолютизации «свободы от», при которой безмерно актуализируется «Я» специалиста (преподавателя или управленца) и отрицается необходимость учитывать в инновационной педагогической деятельности обстоятельства внешнего мира. Деструктивная разрушительность такого взаимодействия очевидна. Поэтому, в своем образовательно-этическом значении отрицательная «свобода от», должна уравновешиваться положительной «свободой для». Положительное существование инновационной педагогической свободы характеризуется ее переходом в инновационную необходимость, а в более конкретном аспекте – в социально-педагогическую ответственность личности специалиста (преподавателя или управленца). И в этом смысле, известный принцип «свобода представляет собой познанную необходимость» достаточно понятный и правомерный.

Выводы. Постигая инновационную образовательную действительность, педагогический работник каждый раз познает новые каузальные связи и отношения в социокультурной образовательной реальности. Познав эти связи и отношения, он овладевает возможностью использовать полученное знание, в том числе и в обеспечении безопасной образовательной среды педагогического вуза. В этом плане специалист наделяется большей инновационной свободой, а, следовательно, и большей ответственностью. Осознание педагогическим работником пределов собственной инновационной свободы в обеспечении безопасной образовательной среды и есть познание инновационной необходимости и соответствующей профессиональной ответственности.

Такая ответственность подкреплена следующим:

− владением педагогическим работником (преподавателем или управленцем) теоретическими и прикладными знаниями в области использования инновационных педагогических технологий в качестве средства обеспечения безопасной образовательной среды педагогического вуза;

− наличием у специалистов сформированных способностей должным образом применять знания по обеспечению безопасного состояния профессиональной подготовки будущих педагогов в реальной образовательной практике.

Литература:

1. Адольф, В.А. Инновационная деятельность в образовании: проблемы становления / В.А. Адольф // Высшее образование в России. – 2010. – № 1. – С. 81-87.
2. Арзымбетова, Ш.Ж. Педагогические условия формирования инновационной деятельности учителей в УВП общеобразовательной школы / Ш.Ж. Арзымбетова // Завуч. – 2002. – № 4. – С. 19-21.
3. Атаманов, Г.А. Информационная безопасность: сущность и содержание / Г.А. Атаманов // Бизнес и безопасность в России. – 2007. – № 47. – С. 106-115
4. Богатырева, Ю.И. Подготовка будущих педагогов к обеспечению информационной безопасности школьников: диссертация …д-ра. пед. наук: 13.00.08 / Ю.И. Богатырева. – Тула, 2014. – 417 с.
5. Газман, О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О.С. Газман // Новые ценности образования. – М.: Инноватор, 1996. – Вып. 6.: Забота – поддержка – консультирование. – С. 10-38.
6. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 608 с.
7. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб.: Издательство «Питер», 1999. – 368 с.
8. Еремова, О.В. Инновационная деятельность педагога / О.В. Еремова. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://window.edu.ru/window/library?p_rid=60749 (дата обращения: 28.04.2022).
9. Коваленко, В.А. Творчество как ценность в мире А. Платонова / В.А. Коваленко // Вопросы философии. – 1999. – №10. – С. 90-98.
10. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – 3-е изд. – М.: Изд-во Московского университета, 1972. – 576 с.
11. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
12. Мугулов, Ф.К. Безопасность личности: теоретические и прикладные аспекты социологического анализа: монография / Ф.К. Мугулов. – Сочи: РИО СИМБиП, 2003. – 243 с.
13. Психология формирования и развития личности / Ред. Л.И. Анцыферова. – М.: Наука, 1981. – 368 с.
14. Слободчиков, В.И. Антропологический кризис европейской модели человека / В.И. Слободчиков // Кентавр. – 2005. – № 36. – С. 24-29.
15. Словарь по этике / Под ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона. – 6-е изд. М.: Политиздат, 1989. – 447 с.
16. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой ДПИ и дизайна Эсеккуев Казимир Владимирович
ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительного искусства Хубиев Ахмат Ибрагимович
ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры ДПИ и дизайна Эзиева Саният Тохтаровна
ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ

Аннотация. Настоящая статья посвящена современным педагогическим технологиям с точки зрения их эффективности в процессе обучения будущих дизайнеров декоративно-прикладному искусству. Непосредственно перед изучением основного предмета рассматривается роль декоративно-прикладного искусства в структуре профессиональной подготовки студента-дизайнера. Далее приводятся основные требования современного общества к выпускнику вуза, в т.ч. дизайнеру, доказывается, что для реализации этих требований необходимо широкое использование современных образовательных технологий, в т.ч. на занятиях по декоративно-прикладному искусству как важной части формирования компетенции соответствующего профессионала. Затем предлагаются образовательные технологии, могущие быть реализованными на занятиях по соответствующей дисциплине.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, дизайн, современные образовательные технологии, студент, преподаватель.

Annotation. This article is devoted to modern pedagogical technologies from the point of view of their effectiveness in the process of teaching future designers decorative and applied art. Immediately before studying the main subject, the role of decorative and applied art in the structure of the professional training of a design student is considered. The following are the main requirements of modern society for a university graduate, including a designer, it is proved that in order to implement these requirements, it is necessary to make extensive use of modern educational technologies, including in the classes of decorative and applied arts as an important part of the relevant professional competence formation. Then educational technologies are offered that can be implemented in classes in the relevant discipline.

Key words: decorative and applied arts, design, modern educational technologies, student, teacher.

Введение. Важной составляющей профессиональной деятельности современного дизайнера является придание эстетического вида различным объектам окружающей действительности [1-2; 16-18]. В этой связи не вызывает удивления тот факт, что декоративно-прикладное искусство как дисциплина очень часто выступает в роли дополнительного курса для будущих дизайнеров, либо вносится в программы их подготовки в качестве одной из обязательных частей [4; 9; 13; 17]. Кроме того, в последнее время занятия декоративно-прикладным искусством весьма популярны как среди студентов, осваивающих направления подготовки, связанные с дизайном, так и среди широкой публики.

Вышеизложенное делает декоративно-прикладное искусство важной частью профессиональной подготовки студентов-дизайнеров.

С другой стороны, коренные преобразования, фиксирующиеся в нашем обществе на протяжении трёх последних десятилетий, способствуют выдвижению некоторых принципиально новых требований к выпускникам организаций высшего образования, в т.ч. дизайнерам. Современный конкурентноспособный специалист должен характеризоваться: наличием развитого комплекса умений и навыков, связанных с самостоятельным поиском необходимых данных в практически безграничных информационных потоках; умением самостоятельно принимать различные, в т.ч. нестандартные, решения по ходу осуществления будущей профессиональной деятельности; высоким уровнем социальной мобильности; развитой способностью к быстрой адаптации в динамично меняющихся условиях современного социума; осознанным стремлением к постоянному развитию собственных профессиональных и личностных компетенций в течении всей жизни [2; 12; 15; 18].

В свою очередь, развитие вышеперечисленных компетенций представляется возможным при условии широкого внедрения в учебно-воспитательный процесс современных образовательных технологий [1; 3; 10; 14-16].

Изучению их как эффективного инструмента обучения будущих дизайнеров декоративно-прикладному искусству, – важному слагаемому их профессиональной подготовки, будет посвящена настоящая статья.

Изложение основного материала статьи. На современном этапе разработки соответствующей проблематики мы можем с определённой долей уверенности определить дефиницию «декоративно-прикладное искусство» как искусство создания предметов быта, предназначенных для удовлетворения художественно-эстетических и практических потребностей человека [8-9; 11; 17].

Соответственно, примерами произведений декоративно-прикладного искусства могут служить:

– ювелирные изделия;
– фарфор и фаянс;
– одежда;
– ковры;
– художественное стекло;
– мебель [4; 11].

Таким образом, сущность обучения будущего дизайнера декоративно-прикладному искусству состоит в формировании у него системы знаний, умений и навыков в художественной сфере, которые составляют основу профессиональных компетенций будущего дизайнера (Табл. 1).

Таблица 1

Знания, умения и навыки, составляющие основу профессиональных компетенций будущего дизайнера

Знания	О роли декоративно-прикладного искусства в жизни как общества, так и отдельного индивида.
	О традиционном декоративно-прикладном искусстве народов России, его роли в развитии мирового декоративно-прикладного искусства.
	Об основных законах и закономерностях декоративно-прикладного искусства.
Умения	Грамотно использовать средства художественной выразительности в создании декоративного образа.
	Воспринимать и обсуждать произведения декоративно-прикладного искусства.
Навыки	Образного и пространственного мышления.
	Работы с различными материалами и в различных техниках декоративно-прикладного искусства.

От преподавателя же требуется создание благоприятных условий, позволяющих будущим дизайнерам эффективно сформировать соответствующие знания, умения и навыки [2; 9; 15].

На современном этапе развития системы высшего образования в нашей стране не следует уделять слишком много внимания традиционной технологии, при которой студентам отводятся функции преимущественно репродуктивного характера, а действия преподавателей связаны с объяснением, показом действий, оценкой их выполнения обучающимися и корректировкой. Педагогическим работникам необходимо сосредоточиться на внедрении сколько инновационных образовательных технологий, позволяющих сформировать у будущих дизайнеров профессиональные и личностные компетенции, перечисленные во Введении [12; 17].

Например, технология коллективного взаимодействия на современном этапе развития высшего образования, в т.ч. в ходе подготовки будущих дизайнеров может быть использована в целях сплочения студенческого коллектива, а значит, формирования у обучающихся компетенций, связанных с адаптацией к динамично меняющейся среде современного общества [1; 4-5]. Результатом учебной работы, проведённой в соответствии с такой технологией, является некий большой проект или изделие декоративно-прикладного искусства, с которым каждый отдельный обучающийся в одиночку и за ограниченный промежуток времени справится не сможет. Действуя в подобных условиях, будущие дизайнеры учатся принимать различные, в т.ч. нестандартные, решения по ходу осуществления учебной, а в дальнейшем –профессиональной деятельности.

Технология проблемного обучения направлена на развитие у студентов-дизайнеров самостоятельности и навыков поиска творческих решений поставленных задач [7; 14]. На занятиях по декоративно-прикладному искусству её можно использовать в случаях, когда педагог предлагает обучающимся создать или оформить некий объект. Можно поставить студентов перед проблемой выбора техники, стиля или цвета, в которых данную работу следует выполнять. Занимаясь решением данной проблемы, студенты, помимо собственно профессиональных знаний, умений и навыков, перечисленных в Таблице 1, получат также возможность для развития навыков ориентирования в информационном пространстве и непрерывного повышения собственной профессиональной квалификации. И так как при равно заданной задаче у обучающихся получаются различные изделия, то данная образовательная технология также способствует выработке у них навыков, связанных с принятием решений в различных ситуациях профессиональной и иной деятельности.

В связи с темой нашего исследования также следует отметить, что рассматриваемая образовательная технология является направленной преимущественно на практическое обучение [8, С. 15-16]. Эта её черта способствует превращению студентов-дизайнеров, осваивающих техники декоративно-прикладного искусства, в активных субъектов образовательного процесса, способных самостоятельно осваивать систему знаний, умений и навыков, необходимых в учебной, профессиональной и иных видах деятельности [3; 5].

Актуальность технологии творческих мастерских с точки зрения эффективной подготовки студентов-дизайнеров на занятиях по декоративно-прикладному искусству состоит в том, что её внедрение в учебный процесс подразумевает активное использование в нём следующих методик:

– демонстрационный метод;

– монологический метод;
– диалогический метод;
– различные виды упражнений [13; 16-17].

При этом демонстрационный метод помогает педагогу при объяснении алгоритма выполнения различных видов упражнений. Использование демонстрационных материалов помогает сформировать у будущих дизайнеров конкретных представлений о реализации усваиваемых ими знаний, умений и навыков в целях решения различных проблем профессиональной деятельности. Кроме того, их использование способствует развитию у студентов навыков поиска необходимой информации [3-5].

В рамках данного метода для демонстрации может используются широкий спектр объектов. В их числе:
– произведения декоративно-прикладного искусства;
– фрагменты спектаклей, художественных или документальных фильмов, затрагивающих соответствующую тематику;
– объекты живой и неживой природы, либо их модели.

В настоящее время можно говорить о существовании ряда специфических технологий, использование которых является перспективным в ходе реализации данного метода. Например, функционал шлемов виртуальной реальности позволяет «дополнить» реальный мир виртуальными элементами и сенсорными данными. Тем самым обеспечивается необходимая наглядность демонстрируемого материала. Кроме того, будущие дизайнеры получают больше возможностей для углубленного знакомства с изучаемыми объектами в силу высокого уровня детализации [6, С. 100]. В этой связи в последнее время растёт также популярность голографических проекторов, использование которых для демонстрации 3D формы специфических объектов позволяет осуществить более наглядный и всесторонний их анализ [6, С. 102]. Таким образом, возможности современных мультимедийных технологий в силу наглядности демонстрируемых посредством них объектов и широте представляемой информации являются мощным средством реализации демонстрационного метода при подготовке будущих дизайнеров на занятиях по декоративно-прикладному искусству.

Использование монологического метода позволяет педагогу ставить задачу перед обучающимися, и наметить основные цели и задачи предстоящей работы.

При помощи диалогического метода обучающиеся могут выяснить пути преодоления затруднений различного характера, могущих, возникнуть в ходе работы.

Выполняя различные упражнения, будущие дизайнеры получают широкие возможности для практической реализации полученных знаний, умений и навыков в различных ситуациях своей будущей профессиональной деятельности [1; 10; 14; 16]. Выполнение упражнений, таким образом, способствует их становлению активными участниками образовательного процесса, позволяя тем самым реализовать практическую направленность подготовки будущих дизайнеров средствами декоративно-прикладного искусства.

При формировании компетентности будущих дизайнеров на занятиях по декоративно-прикладному искусству определённой эффективностью также характеризуется учебное проектирование [12; 18].

Привлечение студентов-дизайнеров к составлению и реализации учебных проектов, в т.ч. на занятиях по декоративно-прикладному искусству, позволяет сформировать у них такие важные для современного специалиста компетенции как умение ориентироваться в информационном поле, умение самостоятельно находить оптимальные решения в различных ситуациях, а при работе над коллективными проектами – также умение адаптироваться к социальной среде [4; 7-8; 10; 15; 17].

При всём многообразии тем учебных проектов, могущих быть реализованными в рамках занятий по декоративно-прикладному искусству, при различии степени их сложности, проектирование выстраивается в соответствии со следующими принципами:
– от простого к сложному;
– от известного к неизвестному;
– от проектирования единичных объектов к комплексному проектированию, подразумевающему широкое использование более сложных техник и технологий [7; 9; 11].

Для того, чтобы проектная деятельность будущих дизайнеров в рамках занятий по декоративно-прикладному искусству могла быть успешной, им необходимо:
– овладеть знаниями, умениями и навыками, приведёнными в Таблице 1;
– уметь осуществлять эффективный поиск необходимой информации;
– владеть навыками конструирования, моделирования, макетирования различных произведений декоративно-прикладного искусства, подразумевающими наличие навыков практического применения имеющихся у студента знаний;
– владеть комплексом умений и навыков, связанных с учётом социально-экономических и культурных факторов при проектировании изделий декоративно-прикладного искусства;
– владеть основами производственного мастерства, которые позволят в перспективе внедрить проектное изделие в производство как в виде единичного экземпляра, так и крупно- или мелкосерийного [10; 15].

Выводы. Подводя итоги исследования, мы можем утверждать, что придание эстетического вида различным объектам окружающей действительности представляет собой важную часть профессиональной деятельности современного дизайнера. Соответственно, декоративно-прикладное искусство как дисциплина зачастую либо вносится в программы подготовки студентов-дизайнеров в качестве обязательного элемента, либо выступает в роли дополнительного курса.

При этом коренные преобразования последних лет, затрагивающие все сферы жизни российского общества, способствуют выдвижению принципиально новых требований к выпускникам организаций высшего образования, в т.ч. дизайнерам. В их числе: наличие развитого комплекса умений и навыков, связанных с самостоятельным поиском необходимых данных в практически безграничных информационных потоках; умение самостоятельно принимать различные, в т.ч. нестандартные, решения по ходу осуществления будущей профессиональной деятельности; высокий уровень социальной мобильности; способность к быстрой адаптации в динамично меняющихся условиях современного социума; осознанное стремление к постоянному развитию собственных профессиональных и личностных компетенций в течении всей жизни.

Развитие вышеперечисленных компетенций представляется возможным при условии широкого внедрения в процесс подготовки будущих дизайнеров современных образовательных технологий.

В равной степени это касается и изучения декоративно-прикладного искусства.

Так, технология коллективного взаимодействия на занятиях по декоративно-прикладному искусству может быть использована в целях сплочения студенческого коллектива, а значит, формирования у обучающихся компетенций, связанных с адаптацией к динамично меняющейся среде современного общества.

Направленностью на развитие у студентов-дизайнеров самостоятельности и навыков поиска творческих решений поставленных задач характеризуется технология проблемного обучения.

Применение на занятиях по декоративно-прикладному искусству технологии творческих мастерских с высокой вероятностью будет способствовать становлению будущих дизайнеров активными участниками образовательного процесса, позволяя тем самым реализовать практическую направленность их подготовки.

Привлечение студентов-дизайнеров к составлению и реализации учебных проектов позволяет сформировать у них такие важные для современного специалиста компетенции как умение ориентироваться в информационном поле, умение самостоятельно находить оптимальные решения в различных ситуациях, а при работе над коллективными проектами – также умение адаптироваться к социальной среде.

Литература:

1. Бредихин, А.П. Глобализация культуры и современное дизайн-образование: личность художника в диалоге традиций и инноваций / А.П. Бредихин // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. – Ереван: РАУ, 2019. – С. 71-77.
2. Бредихин, А.П. Проблемы и опыт организации взаимодействия преподавателя со студентами-дизайнерами в электронной информационно-образовательной среде / А.П. Бредихин // Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования. – Минск: БГУ, 2020. – С. 39-47.
3. Ватунский, А.А. Современные инновационные технологии в профессиональном образовании / А.А. Ватутинский // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 4(71). – С. 225-226.
4. Галкина, И.С. Профессиональная культура современного дизайнера: факторы и механизмы формирования / И.С. Галкина // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2019. – № 4(43). – С. 224-232.
5. Зверева, Л.Г. Инновационные методы и передовые технологии в современном преподавании / Л.Г. Зверева, Э.Э. Темирова // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2022. – Vol. 1-1(64). – Pp. 143-145.
6. Иванова, А.В. Технологии виртуальной и дополненной реальности: возможности и препятствия применения / А.В. Иванова // Стратегические решения и риск-менеджмент. – 2018. – № 3(108). – С. 88-107.
7. Корнеева, Е.Н. Традиции декоративно-прикладного искусства в дизайне / Е.Н. Корнеева // Наука и Школа. – 2021. – № 1. – С. 209-217.
8. Коротков, С.Г. Использование методов проблемного обучения при подготовке бакалавров профессионального обучения / С.Г. Коротков // Вестник Марийского государственного университета. – 2017. – № 1(25). – С. 13-17.
9. Магомедов, М.П. Декоративно-прикладное искусство как средство формирования творческой активности студентов / М.П. Магомедов, А.С. Саидова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 183-185.
10. 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. 3-14.
11. Медведев, Л.Г. О творческих аспектах освоения декоративно-прикладного искусства / Л.Г. Медведев, Л.В. Шокорова // Гуманитарные исследования. – 2020. – № 2(27). – С. 149-151.
12. Петров, Ю.Н. Познавательное направление развития цифровизации профессионального образования / Ю.Н. Петров, М.В. Фирсов, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – № 2 (52). – С. 7-11.
13. Репринцев, М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: опыт разработки и реализации проектов историко-этнографических комплексов / М.А. Репринцев // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. – Чебоксары: ЧГПУ, 2017. – С. 464-469.
14. Тимиркаева, А.В. Технология проблемного обучения / А.В. Тимиркаева // Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «StudNet». – 2021. – № 1. – С. 1-5.
15. Филатова, О.Н. Профессиональное образование в современном информационном обществе / О.Н. Филатова, А.В. Гущин, Н.А. Шобонов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61(2). – С. 200-202.
16. Хубиев, А.И. Формирование пространственных представлений студентов в процессе обучения начертательной геометрии на художественно-графическом факультете: диссертация … канд. пед. наук: 13.00.08 / Ахмат Ибрагимович Хубиев. – Москва, 1998. – 163 с.
17. Эзиева, С.Т. Формирование художественного образа в передаче характерных особенностей живописи портрета у студентов художественно-графического факультета: диссертация … канд. пед. наук: 13.00.08 / Саниат Тохтаровна Эзиева. – Москва, 2014. – 224 с.
18. Эсеккуев, К.В. Формирование этнохудожественной культуры студентов художественно-графического факультета в процессе обучения декоративноприкладному искусству (на материале КЧР: диссертация … канд. пед. наук: 13.00.08 / Казимир Владимирович Эсеккуев. – Москва, 2011. – 167 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой
информатики и вычислительной техники Эсетов Ферхад Эзединович
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат физико-математических наук, доцент кафедры высшей математики Кулибеков Нурулла Асадуллаевич
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
доктор педагогических наук, профессор, заместитель декана инженерного факультета Паштаев Булат Дагирович
ФГБОУ ВО Дагестанский государственный аграрный университет имени М.М. Джамбулатова (г. Махачкала)

МОБИЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Мобильные технологии рассматриваются как эффективное средство организации самостоятельной работы студентов. Непосредственно перед началом их изучения в соответствующем качестве исследуются наиболее значимые особенности развития современного общества и, в частности, системы высшего образования. Демонстрируется, в каких целях современная учащаяся молодёжь чаще всего использует мобильные устройства и приложения. На этом основании доказывается необходимость расширения использования мобильных технологий при организации самостоятельной учебной работы будущих профессионалов. Далее приводятся примеры существующих на сегодняшний день мобильных приложений и предлагаются пути его использования в целях оптимизации самостоятельной учебной деятельности современных студентов.

Ключевые слова: высшее образование, самостоятельная работа студентов, мобильные технологии в образовании, дистанционные образовательные технологии, ИКТ в образовании.

Annotation. Mobile technologies are considered as an effective means of organizing students' independent work. Immediately before their using as means of organizing students' independent work study beginning, the most significant features of the modern society and, in particular, the higher education system development are investigated. It demonstrates the purposes for which modern students most often use mobile devices and applications. On this basis, the necessity of expanding the use of mobile technologies in the future professionals' independent educational work organization is proved. The following are examples of currently existing mobile applications and suggest ways to use it in order to optimize the independent learning activities of modern students.

Key words: higher education, independent work of students, mobile technologies in education, distance learning technologies, ICT in education.

Введение. Совершенствование ИКТ и мобильных технологий является одним из важнейших факторов, определяющих вектор развития системы отечественного ВО. Большинство современных педагогов-исследователей и практиков считают, что расширение использования мобильных технологий при организации самостоятельной работы студентов с высокой вероятностью будет способствовать развитию их личностных качеств. Кроме того, по мнению ряда авторов, использование мобильных приложений в соответствующих целях будет способствовать развитию у обучающихся навыков, связанных с ориентированием в почти безграничных потоках информации, а также умения принимать оптимальные решения в различных ситуациях, могущих возникнуть в ходе осуществления профессиональной деятельности [3; 8-9; 11-12; 17].

С другой стороны, основываясь на анализе специальной литературы и педагогического опыта авторов настоящей статьи, приходится констатировать, что большинство представителей современного российского студенчества использует лишь незначительную часть известных на сегодняшний день мобильных технологий. К наиболее популярным относятся:

– приложения, позволяющие осуществлять видеосвязь;
– социальные сети;
– сервисы мгновенного обмена сообщениями.

Перечисленные сервисы зачастую также используются студентами не в образовательных целях [4; 7-8; 12; 18].

При этом на современной стадии развития отечественной системы ВО использование возможностей существующих мобильных технологий позволяет успешно решать многие дидактические задачи, в т.ч. в области организации самостоятельной работы обучающихся. В их числе следует отметить:

– развитие у студентов навыков продуктивной самостоятельной учебной деятельности;
– осуществление моментальной связи между участниками образовательного процесса;
– существенное повышение интенсивности образовательного процесса;
– формирование информационной компетентности у будущих профессионалов [11, с. 50-51].

Соответственно, эффективное использование мобильных технологий в качестве средства организации самостоятельной работы студентов с высокой вероятностью будет способствовать дальнейшему совершенствованию отечественной системы высшего образования. Более детально оно будет рассмотрено в ходе изложения основного материала настоящей статьи.

Изложение основного материала статьи. В образовательном пространстве современного вуза определённой эффективностью в плане организации самостоятельной работы студентов обладают облачные технологии (англ. – Cloud computing). Большинство авторов склонны трактовать их как технологии, предназначенные для распределённой обработки данных, в ходе которой вычислительные мощности удалённых ЭВМ предоставляются пользователям в качестве интернет-сервиса [2-3; 5-6; 13-14].

Таким образом, в ходе самостоятельной работы студентов применение облачных технологий позволяет обеспечить повсеместный и удобный доступ к общим вычислительным ресурсам, таким, как устройства хранения данных, сети передачи данных или некоторые прикладные программы. При использовании облачных технологий всё вышеперечисленное может быть оперативно предоставлено и освобождено при условии минимальных эксплуатационных затрат. Используя облачные технологии в самостоятельной учебной деятельности, студенты получают возможность для сохранения, редактирования, обмена информацией в различных форматах с другими участниками образовательного процесса [14, С. 37]. Так как в среде современной молодёжи мобильные устройства имеют самое широкое распространение, то использование рассматриваемых технологий является весьма перспективным с точки зрения организации самостоятельной работы студентов. Оно позволяет осуществлять быстрый и удобный доступ участников учебно-воспитательного процесса к ресурсам с их устройств, обеспечивая при этом синхронизацию деятельности отдельных пользователей, осуществляемой с нескольких устройств. Как видим, расширение использования облачных сервисов при организации самостоятельной работы студентов позволяет активизировать их индивидуальные мотивы и эффективно реализовывать современные методы обучения [6, С. 27-28].

В настоящее время наиболее популярными сервисами, использующими технологию облачных вычислений, используемыми в образовательном процессе российских вузов, являются:

– Google Документы;
– Google Диск [8, С. 102].

Использование указанных приложений позволяет участникам образовательного процесса осуществлять эффективное педагогическое общение и совместную образовательную деятельность даже на значительном удалении друг от друга в пространстве и во времени [10, С. 789].

Главное преимущество вышеуказанных сервисов состоит в том, что они характеризуются доступностью для всех пользователей. Следовательно, с их помощью можно организовать совместную деятельность преподавателей, студентов и их родителей. Кроме того, их широкое применение даёт участникам образовательных отношений возможность для быстрой публикации и использования данных в различных форматах, выполнения самостоятельных работ или проектной деятельности. С их помощью также можно осуществлять контроль как конечного результата, так и процесса выполнения заданий [5; 17-18].

Перспективным в плане расширения использования мобильных устройств в ходе самостоятельной работы студентов является использование офисных приложений, совместимых с мобильными устройствами. Например, приложение «Документы Google» позволяет создавать и редактировать текстовые документы. Этот общедоступный продукт имеет такой же функционал, как и популярный текстовый редактор Microsoft Word. При этом пользоваться документами, созданными при помощи этого приложения, участники образовательного процесса могут в любое время и с любого мобильного или стационарного устройства, имеющего доступ к сети Интернет [7; 9]. Отличительными особенностями рассматриваемого сервиса являются:

– редактирование документов;
– возможность обсуждения результатов самостоятельной работы студентов в режиме онлайн;

– передача документов одновременно нескольким участникам образовательного процесса [9; 12; 15].

Основной функцией мобильного приложения Keynote является создание презентаций. Таким образом, данная программа представляет собой замену программе PowerPoint, предназначенной для ноутбуков и персональных компьютеров. Основным его преимуществом является возможность создания студентами презентаций в любом удобном для них месте в любое время. Возможна и дистанционная демонстрация конечного продукта такой деятельности вскоре после завершения работы над ним. Это, в свою очередь, позволяет студентам в кратчайшие сроки дополнять свои презентации или ещё каким-либо образом редактировать их [4; 7; 15-16].

В целях группировки и обобщения материала, усвоенного студентами в ходе самостоятельной работы, возможно использование мобильных приложений Popplet lite или Inspiration [5, С. 61]. Эти программы характеризуются наличием набора макетов для схем, каковые студенты должны самостоятельно заполнить материалом. При этом возможен не только ввод текста, но и вставка иллюстраций, а аудио- или видеофрагментов [1, С. 7]. Разница между указанными приложениями невелика. Inspiration содержит элемент игры, в то время как Popplet lite характеризуется наличием строгих форм. Отрицательная сторона обеих программ состоит в том, что с их помощью можно сохранять лишь ограниченное количество схем.

На современном этапе развития мобильных образовательных технологий можно с определённой долей уверенности говорить о существовании нескольких путей решения соответствующей проблемы. Например, студенты могут сфотографировать готовую схему или сделать её скриншот, поместив затем в специально созданный фотоальбом. С другой стороны, зафиксированный таким образом результат работы нельзя будет редактировать. Ещё один, более перспективный, вариант – хранение созданных материалов на одном из уже упоминавшихся облачных сервисов [1-2; 18]. Не менее эффективным решением соответствующей проблемы является установка на стационарные и мобильные устройства участников образовательных отношений программы Dropbox. Скачав её на своё устройство, студенты получают возможность помещать туда все материалы, позже используя их в любом месте, где есть выход во всемирную сеть [5, С. 60].

Для проведения опросов, самостоятельных работ студентов на может быть с успехом использована специальная форма в виде тестирования сервиса Google Forms. Преподавателю, использующему данный сервис в указанных целях, необходимо на начальном этапе ввести варианты вопросов и ответов, затем – отметить правильный ответ и количество баллов, которые обучающийся может получить в случае правильного ответа на данный вопрос. Параметры предлагаемых студентам тестов могут быть изменены в настройках соответствующего приложения. К таковым относятся:

– ответы на задания могут быть отправлены один или несколько раз;

– проверка знаний студентов может проводиться анонимно или со сбором данных участников;

– разрешение или запрет на отправку заданий и ответов на них посредством gmail [8, С. 104].

Далее, используя мобильные устройства, студенты могут самостоятельно входить со своих аккаунтов, отвечать на вопросы и отправлять данные преподавателю. Последний со своей стороны может проверять результаты их деятельности в любое удобное для него время [2, С. 36].

В целом широкое использование мобильных технологий при организации самостоятельной работы студентов позволяет реализовать следующие возможности:

– хранение больших объёмов учебной информации в различных форматах;

– возможность дистанционного проведения промежуточной диагностики обученности студентов;

– обеспечение связи между участниками образовательного процесса;

– визуализация необходимой информации;

– формирование личностных компетенций студентов;

– подготовка обучающихся к самостоятельной деятельности в условиях информационного общества;

– развитие коммуникативных способностей будущих профессионалов;

– повышение мотивации обучающихся на освоение средств и методов работы с контентом различного характера в целях эффективного его использования в будущей профессиональной деятельности;

– возможность удалённой работы студентов, индивидуально или в составе мини-групп, в режиме реального времени [15-16].

Несмотря на охарактеризованные возможности, связанные с применением мобильных технологий для организации самостоятельной работы студентов, можно отметить и некоторые проблемы, связанные с их широким использованием в соответствующих целях. Например, результаты работы учащихся, как правило, сохраняются на соответствующих серверах. Следовательно, существует риск её потери. В целях его минимизации необходимо сохранять данные на флэш-носителях или в памяти устройств, используемых участниками образовательного процесса [1; 12; 14; 17].

Выводы. Завершая наше исследование, отметим, что развитие ИКТ и мобильных технологий является одним из важнейших факторов, определяющих дальнейшее совершенствование отечественного ВО.

Использование мобильных приложений в целях организации самостоятельной работы студентов будет способствовать развитию у них навыков, связанных с ориентированием в почти безграничных потоках информации, а также умения принимать оптимальные решения в различных ситуациях, могущих возникнуть в ходе осуществления профессиональной деятельности.

При этом сегодня большинство студентов использует лишь незначительную часть известных на сегодняшний день мобильных технологий и не в образовательных целях.

Соответственно, необходимо расширение использования возможностей существующих мобильных технологий с целью развития у студентов навыков продуктивной самостоятельной учебной деятельности; осуществления моментальной связи между участниками образовательного процесса; повышения интенсивности образовательного процесса; формирования информационной компетентности у будущих профессионалов.

В образовательном пространстве современного вуза определённая эффективностью в плане организации самостоятельной работы студентов присуща облачным технологиям. Их применение позволяет обеспечить повсеместный и удобный доступ к общим вычислительным ресурсам, таким, как устройства хранения данных, сети передачи данных или некоторые прикладные программы.

Далее, перспективным в плане расширения использования мобильных устройств в ходе самостоятельной работы студентов является использование офисных приложений, совместимых с мобильными устройствами. В качестве примеров таких приложений могут выступать «Документы Google», позволяющие создавать и редактировать текстовые документы и программа Keynote, предназначенная для создания презентаций.

Для группировки и обобщения материала, усвоенного студентами в ходе самостоятельной работы, можно использовать мобильные приложения Popplet lite или Inspiration.

Для проведения опросов, самостоятельных работ студентов может быть использован сервис Google Forms.

Выводы. Широкое использование мобильных технологий при организации самостоятельной работы студентов позволяет реализовать следующие возможности: хранение больших объёмов учебной информации в различных форматах; возможность дистанционного проведения промежуточной диагностики обученности студентов; обеспечение связи между участниками образовательного процесса; визуализация необходимой информации; формирование личностных компетенций студентов; подготовка обучающихся к самостоятельной деятельности в условиях информационного общества; развитие коммуникативных способностей будущих профессионалов; повышение мотивации обучающихся на освоение средств и методов работы с контентом различного характера в целях эффективного его использования в будущей профессиональной деятельности; возможность удалённой работы студентов, индивидуально или в составе мини-групп, в режиме реального времени.

С определённой долей уверенности можно говорить и о некоторых проблемах, связанных с широким использованием мобильных технологий для организации самостоятельной работы студентов. Например, результаты работы учащихся, как правило, сохраняются на соответствующих серверах, что повышает риск её потери. Для его минимизации необходимо сохранять данные на флэш-носителях или в памяти устройств, используемых участниками образовательного процесса.

Литература:

1. Ананьева, Г.Е. Из опыта применения современных технологий в обучении английскому языку / Г.Е. Ананьева // Обучаем иностранному языку: из опыта учителя Московской области. – Москва: Просвещение, 2018. – С. 6-8.
2. 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.
3. Бакирова, Л.Р. Применение современных технических средств обучения, компьютерной и специальной техники на занятиях по русскому языку как иностранному / Л.Р. Бакирова, А.Д. Атнагулова // Актуальные направления научных исследований: перспективы развития: сборник материалов XI Международной научно-практической конференции. Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2020. – С. 16-19.
4. Восковская, А.С. Особенности обучения студентов нового поколения в условиях цифрового общества / А.С. Восковская // Самоуправление. – 2019. – № 2(115). – С. 288-290.
5. Гузь, Ю.А. Эффективное использование мобильных приложений и планшетов в обучении иностранному языку / Ю.А. Гузь // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – № 4. – С. 59-62.
6. Друшляков, Г.И. Облачные технологии в образовании. Опыт Академии социального управления / Г.И. Друшляков, Н.В. Мокрова, Э.Г. Назаренко // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. – 2017. – № 2. – С. 24-32.
7. Дрыгина, М.В. К вопросу использования мобильных технологий для изучения иностранного языка / М.В. Дрыгина // Самарский научный вестник. – 2018. – № 3(24). – С. 317-321.
8. Зулпукарова, Д.И. Применение Google приложений в организации самостоятельной работы студентов / Д.И. Зулпукарова // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. – 2019. – № 4(37). – С. 98-106.
9. Козлова, Н.М. Цифровые технологии в образовании / Н.М. Козлова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – № 1. – С. 83-91.
10. Корышева, С.Е. Использование электронной образовательной среды в образовательных организациях ФСИН России как условие формирования профессиональной направленности обучающихся / С.Е. Корышева, Н.А. Тулкинбаев // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития: сб. мат. Всеросс. симпозиума психологов с международным участием. – Рязань: Академия ФСИН России, 2020. – С. 785-790.
11. 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.
12. Надха, С.Э. Мобильные приложения как средство обучения русскому языку как иностранному при организации самостоятельной работы иностранных студентов / С.Э. Надха, А.М. Маслова, Е.О. Кузьмина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Т. 13. – Вып. 1. – Тамбов: Грамота, 2020. – С. 335-340.
13. Назаренко, Э.Г. Облачные технологии в образовании / Э.Г. Назаренко // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2020. – № 3. – С. 63-68.
14. Новоселова, Д.В. Облачные технологии в образовании / Д.В. Новоселова, Д.В. Новоселов // Теория и практика социогуманитарных наук. – 2021. – № 4(16). – С. 33-40.
15. Осипова, Н.Н. Возможности дистанционного обучения иностранному языку будущих специалистов в контексте проблемно-информационного подхода (на примере неязыковых специальностей) / Н.Н. Осипова, М.П. Трофименко, О.В. Мойлашова // Наука и школа. – 2021. – № 6. – С. 229-237.
16. Пашута, В.Л. Актуальность применения дистанционных образовательных технологий в процессе обучения иностранному языку в современном военном вузе / В.Л. Пашута, А.С. Никольская, Е.О. Яковлева // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. – 2020. – № 4. – С. 19-22.
17. Тойшева, О.А. Организация самостоятельной работы в военном вузе с использованием интерактивных методов обучения / О.А. Тойшева // Методические особенности преподавания дисциплин естественно-научного цикла в военном вузе. Сборник трудов. Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2019. – С. 84-88.
18. Avdeev, A.A. The Use of Mobile Interaction Technologies for Teaching and Learning English in a Nonlanguage University / A.A. Avdeev // Bulletin Social-Economic and Humanitarian Research. – 2018. – Vol. 2. – Pp. 52-57.

УДК 37.091.3:54

кандидат педагогических наук, доцент Якушева Галина Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
ассистент кафедры химии и методики преподавания химии Коротеева Александра Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

Аннотация. В данной статье мы проанализировали понятие познавательная самостоятельность. Провели анализ психолого-педагогической и философской литературы понятия познавательная самостоятельность и цифровые образовательные ресурсы. Рассмотрели применение цифровых образовательных ресурсов при изучение дисциплины «Физическая и коллоидная химия». Рассмотрели эффективность влияния цифровых образовательных ресурсов на повышения уровня познавательной самостоятельности при изучение дисциплины «Физическая и коллоидная химия».

Ключевые слова: химия, познавательная самостоятельность, педагогика, цифровые образовательные ресурсы, «Физическая и колодная химия».

Annotation. In this article we have analyzed the concept of cognitive independence. The analysis of psychological, pedagogical and philosophical literature of the concept of cognitive independence and digital educational resources was carried out. We considered the use of digital educational resources in the study of the discipline "Physical and colloidal Chemistry". We examined the effectiveness of the influence of digital educational resources on increasing the level of cognitive independence in the study of the discipline "Physical and colloidal Chemistry".

Key words: chemistry, cognitive independence, pedagogy, digital educational resources, "Physical and applied Chemistry".

Введение. Современное образование требует пересмотра и усовершенствования системы образования акцентируя внимание на познавательную самостоятельность обучающихся.

Познавательная самостоятельность – свойство личности, характеризующееся стремлением и умением без посторонней помощи овладеть знаниями и способами деятельности, решать познавательные задачи.

Изложение основного материала статьи. Познавательная самостоятельность связана с воспитанием положительных мотивов к учению, формированием системы знаний и способов деятельности по их применению и приобретению новых, а также с напряжением волевых усилий [3, С. 63; 6, С. 77].

В философии самостоятельность исследуется в связи с проблемой свободы и саморазвития. В словаре по философии И.Т. Фролова приводится определение: «самостоятельный человек – это человек, способный сам генерировать цели собственной жизнедеятельности и на практике осуществлять их» [7, С. 501].

Формирование умений познавательной самостоятельности является предметом изучения многих исследователей в области психологии и педагогики. Так Е.Л. Голант, П.И. Пидкасистый, Н.Г. Дайри, М.А. Данилов, И.Т. Огородников, Б.П. Есипов, Р.М. Микельсон, Н.А. Половникова, О.А. Нильсон, О.П. Околелов и др. в своих публикациях привели определения понятий «самостоятельность», «самостоятельная работа», «самостоятельная познавательная деятельность». В научных трудах Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева, А.А. Бодалева, В.В. Давыдова, Л.С. Выготского, В.С. Мерлина, Н.Ф. Талызиной, Л.М. Фридмана, С.Л. Рубинштейна и Д.Б. Эльконина подчеркивается огромная роль самостоятельности в формировании личности человека. А.А. Аюрзанайн, М.И. Ерецкий, В.Н. Васильева, А.А. Вербицкий, Г.Е. Ковалева, М.Г. Гарунов, В.И. Горовая, Т.П. Лизнева, Н.А. Половникова, С.И. Марченко, Т.И. Шамова, Е.К. Осипьянц, А.Н. Рыблова, и др. подчеркивают принципиальную возможность повышения качества обучения за счет применения самостоятельной работы в учебном процессе. Идеи развития познавательной самостоятельности обучающихся в рамках предмета химии развивали выдающиеся химики-методисты: С.И. Созонов, В.Н. Верховского, Н.П. Гаврусейко и др [1, С. 165; 5, С. 99; 6, С. 77].

Г.И. Щукина определяет познавательную самостоятельность как ценное и сложное личностное образование школьника, интенсивно формирующееся в школьные годы. Проявление его в каждом последующем возрасте шире, богаче; они оказывают влияние на продуктивность обучения и учения, на активизацию всей учебной деятельности [9, С. 151; 10, С. 201; 11, С. 101].

Самостоятельность, по мнению Г.И. Щукиной, связана с инициативой, с поиском различных путей решения учебно-познавательных задач без участия взрослых и помощи со стороны. От становления самостоятельности с ранних лет зависит и активность ребенка, его ориентировка в окружающей действительности [9, С. 152; 10, С. 250; 11, С. 147].

Выделяют три наиболее существенных компонента познавательной самостоятельности:

1) Мотивационный (наиболее высокий уровень познавательной самостоятельности – чувство долга перед родителями, товарищами, школой и классом. Является источником деятельности человека). У обучающихся происходит осознание собственной познавательной деятельности, развитие воспитания и обучения.

2) Содержательно-операционный (формирует стремление к пополнению знаний и овладению новыми способами деятельности).

3) Волевой (для достижения цели недостаточно одного стремления, нужно приложить волевые усилия).

Наилучшим способом для привлечения обучающихся в познавательную самостоятельность является их самостоятельная работа при изучение дисциплины. При выполнении самостоятельной работы можно выделить следующие этапы деятельности обучающихся:

- постановка цели;
- планирование способов выполнения задания для достижения поставленной цели;
- выяснение недостающих средств для выполнения задания;
- осуществление контроля над каждым своим шагом;
- соотношение полученного результата с поставленной целью [8, С. 67].

Нами был проведен педагогический эксперимент на базе ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», среди обучающихся 2 курса направление подготовки (специальности) 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность/профиль(и) Биология и Химия. В ходе педагогического эксперимента мы определяли уровень познавательной самостоятельности обучающихся при изучении дисциплины «Физическая и коллоидная химия» и решение практических задач по дисциплине. Нами были определены трудности, которые влияют на

формирование познавательной самостоятельности обучающихся при изучении дисциплины «Физическая и коллоидная химия». Объем дисциплины очень большой и сложный, много выводов формул, много теоретического материала, из-за этого часто присутствует механическое заучивания материала. При проведение химического эксперимента, не все химические реактивы бывают доступны, эксперименты длительные и требует большой концентрации внимания.

Мы определили уровень познавательной самостоятельности воспользовавшись методикой на основе тестов-опросников Ч.Д. Спилберга и М.И. Лисиной [4, С. 203].

Для оценки уровня познавательной самостоятельности при проведение лабораторных и практических работ проводилось наблюдение за работой обучающихся. На начальном этапе оценивались умения определить проблему лабораторной и практической работ, самостоятельность формирования и обоснование цели и гипотезы лабораторной и практической работ, планирование лабораторной и практической работ.

При анализе начальных результатов получили следующие показатели: высокий уровень познавательной самостоятельности показали 12% обучающихся, средний уровень показали 48% обучающихся, низкий уровень познавательной самостоятельности показали 40% обучающихся.

Для повышения уровня познавательной самостоятельности мы использовали цифровые образовательные ресурсы (ЦОР).

Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) – это содержательно обособленные информационные объекты, предназначенные для образовательных целей и представленные в цифровой, электронной, «компьютерной» форме.

Методика реализации ЦОР в обучении химии, позволяет увеличить уровень познавательной самостоятельности и повышает интерес обучающихся к изучению дисциплины. Использование ЦОР при обучении обеспечивает наглядность, повышает объем выполняемой работы и возможность самостоятельной и научно-исследовательской деятельности. При помощи ЦОРов у обучающихся появляется возможность провести химический эксперимент, которой невозможно провести в условиях лаборатории, т.е. невозможность из-за техники безопасности или отсутствия каких-либо реактивов [2, С. 308].

Цифровые образовательные ресурсы не должны разрозненно применяться в обучении, они должны гармонично накладываться на традиционное обучение, к которому уже давно привык педагог.

Например, на лекции при изучение новой темы педагог показывает видео-презентацию с демонстрацией химического эксперимента. Так же удобно на слайдах демонстрировать химические реакции, тесты и задачи для закрепления материалы в конце занятия.

Тесты и задачи различного типа могут применяться обучающимися в процессе подготовки к контрольной и самостоятельной работ, для закрепления изученного материала, при подготовке к лабораторному и практическому занятию.

В качестве ЦОР мы использовали различные схемы, таблицы, рисунки, виртуальную лабораторию, решение задач и тестов различного типа. Использовали составление и оформление таблицы в ходе химического эксперимента, написание рефератов и докладов.

Химический эксперимент является одним из важных составляющих в изучении данной дисциплины, выполняет познавательную и закрепляющую теоретический материал функции. Из-за отсутствия необходимых реактивов или невозможности выполнения техники безопасности (взрыво-огнеопасные вещества и т.д.) химический эксперимент можно проводить в виртуальной химической лаборатории. Так же виртуальная химическая лаборатория может выполнять поддерживающую функцию, например, в качестве самостоятельной подготовки обучающихся к химическому эксперименту. Виртуальная химическая лаборатория это компьютерная программа, которая в домашних условиях может помочь обучающемся самостоятельно проделать предстоящий химический эксперимент, тем самым более осознано и качественно выполнить химический эксперимент на занятии. Соответственно, повысить уровень познавательной самостоятельности обучающихся.

Экспериментальная группа готовилась к лабораторным работам заранее самостоятельно дома в виртуальной химической лаборатории.

На этапе проведения лабораторных работ мы оценили умения экспериментально подтверждать предположенные гипотезы, применить на практике выдвинутый способ решения проблемы, самостоятельное наблюдение за результатами лабораторных работ, далее оценить умения обучающихся дать оценку своим результатам по проведенной работе, самостоятельности в оформлении отчеты и формирование выводов по практической и лабораторной работ. При оформление отчета по проделанной работе для большой наглядности обучающиеся строили графики и диаграммы в Microsoft Office Excel. Составление графиков и диаграмм помогает в решение практической задачи, помогают представить сложную информацию в более упрощенной и легкой для восприятия форме.

Неотъемлемой частью формирования познавательной самостоятельности на дисциплине «Физическая и коллоидная химия» является умение решать задачи и тесты различных типов. Решение задач и тестов помогает сформировать следующие качества: самостоятельность, логическое рассуждение и мышление, умение достижения поставленной цели, интеллектуальных умений. При изучение данной дисциплины нами были использованы задачи и тесты различного типа.

Экспериментальная группа готовилась к самостоятельной и контрольной работам заранее, решая различные тесты и задачи. Для этого в систему Moodle мы подгружали тесты и задачи различного типа, обучающиеся решали данные работы и по окончанию работы видели ответ с правильным ответом. Если обучающийся допускал ошибки ему предлагалось проделать работу еще раз, предварительно посмотрев разъяснения решения задания.

Для подготовки к семинару мы использовали различные доклады и рефераты, которые обучающиеся так же готовили заранее. Для лучшего усвоения информации к реферату и докладу обучающимся предлагалась выполнить презентацию, вывести интересные факты и химические реакции на слайды.

Выводы. Анализ результатов использования цифровых образовательных ресурсов дал следующие показатели: высокий уровень познавательной самостоятельности показали 24% обучающихся, средний уровень показали 66% обучающихся, низкий уровень познавательной самостоятельности показали 10% обучающихся.

В дополнение был проведен тест-опрос обучающихся группы. Анализ результатов показал, что применение ЦОРов в изучение дисциплины «Физическая и коллоидная химия» повышает уровень познавательной самостоятельности, плодотворно влияет на изучение материала дисциплины, повышает мотивацию и интерес к данной дисциплине. Использование виртуальной химической лаборатории заинтересовывает обучающихся в изучение дисциплины.

Литература:

1. Бухаркина, М.Ю. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М.Ю. Бухуркина, М.В. Моисеева, Е.С. Полат. – 3-е изд. испр., доп. – М., 2008. – 272 с.

2. Коротеева, А.С. Методика использования на уроках химии цифровых образовательных ресурсов на уроках химии / Г.И. Якушева, А.С. Коротеева // Проблемы современного педагогического образования. – №74, Ч. 1. – Ялта, 2022. – С. 306-318.

3. Крайнова, Л.О. Развитие познавательной самостоятельности учащихся в дистанционном обучении как предмет педагогических исследований / Л.О. Крайнова // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №2. – С. 61-66
4. Лисина, М.И. Формирование личности ребёнка в общении. – СПб.: «Питер», 2009. – 318 с.
5. Полат, Е.С. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева; под ред. Е.С. Полат – М.: Издательский центр «Академия», 2004.– 416 с.
6. Половникова, Н.А. О системе воспитания познавательной самостоятельности школьников // Советская педагогика. – 1970. – №5. – С. 76-83.
7. Фролова И.Т. Философский словарь. – М.: Изд-во «Республика», 2001. – 720 с.
8. Чиканцева, Н.И. Теоретические основы организации самостоятельной работы в процессе обучения школьников математике / Н.И. Чиканцева. – М.: Науч.кн., 1998. – 135 с.
9. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1976. – 270 с.
10. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – Москва: Педагогика, 1971. – 351 с.
11. Щукина, Г.И. Роль деятельности в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1986. – 245 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Ярцев Артем Александрович
Оренбургский институт путей сообщения (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА СРЕДСТВАМИ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Социально экономические, преобразования обусловили тему нашего исследования развитие профессионально значимых качеств личности будущего инженера средствами досуговой деятельности. Система современного Российского образования претерпевает фундаментальные изменения в поиске разнообразных форм, средств и методов развития профессиональных качеств. В проведенном нами исследовании было выявлено, что досуговая деятельность может выступать сферой развития тех профессиональных качеств, которые не возможно, развить в учебном процессе. Разработанная нами программа «Досуг и профессия» подтвердила эффективность созданных педагогических условий. Существенные изменения произошли в таких профессионально значимых качествах как гностические, коммуникативные, организационные, значительно выше стал индивидуально-творческий потенциал.

Ключевые слова: досуговая деятельность, профессионально значимые качества.

Annotation. Socio-economic transformations determined the topic of our research the development of professionally significant personal qualities of a future engineer by means of leisure activities. The system of modern Russian education is undergoing fundamental changes in the search for various forms, means and methods of developing professional qualities. In our research, it was revealed that leisure activities can act as a sphere of development of those professional qualities that are not possible to develop in the educational process. The program "Leisure and profession" developed by us confirmed the effectiveness of the created pedagogical conditions. Significant changes have occurred in such professionally significant qualities as gnostic, communicative, organizational, and individual creative potential has become much higher.

Key words: leisure activities, professionally significant qualities.

Введение. Актуальность нашего исследования обусловлена социальными, экономическими, социально-политическими изменениями. Современное образование представляет собой сложную систему взаимодействия между государством и социумом. Система образования достаточно инертна и не всегда может быстро реагировать на современные вызовы. Обилие теоретического материала не дают достаточных возможностей для развития в будущих инженерах профессионально значимых качеств, теоретически они готовы осуществлять расчеты, графические схемы, выполнять чертежи разнообразных деталей, при этом практическая реализация данной деятельности осуществляется только на производстве. Необходимо уточнить, что наблюдается существенный разрыв взаимосвязи между работодателем и системой образования. Система образования очень медленно реагирует на социальный заказ не учитывает, значимость практико-ориентируемой деятельности, формирование профессионально значимых качеств личности будущего инженера.

В связи с вышесказанным нами проводилось эмпирическое исследование, которое было направленно на изыскание временного ресурса в образовательной практике для формирования профессионально значимых качеств личности будущего инженера. Проанализировав учебные планы, технического вуза Оренбургского института путей сообщения нами было выявлено, что учебное время будущих инженеров перегружено, дополнительно создавать в рамках учебного процесса спецкурс для развития профессионально значимых качеств личности будущего инженера. Мы предположили, что дополнительным образовательным пространством может выступать досуговая деятельность студента. Нами была создана модель организации досуговой деятельности, которая бы существенно влияла развитие профессионально значимых качеств личности будущего инженера. В процессе исследования выявлены наиболее значимые средства, формы досуговой деятельности [1].

Изложение основного материала статьи. Современное Российское общество переживает фундаментальные трансформации в образовании, социокультурной, социально экономических сферах. Образовательная система должна являться основным драйвером развития общества в целом осуществлять формирование личности человека и гражданина. Модернизация образования обязана основываться на практико-ориентированной деятельности, удовлетворяющие социальные, духовно-нравственные, экономические, политические потребности постиндустриального общества.

Выросший спрос на качество образования требует корректировки целей, задач и методики преподавания. Интернет, социальные сети значительно перегоняют систему образования в передаче информации, как по наполнению, так и по скорости. Высшая школа сама по себе достаточна инертна она не готова к стремительным изменениям, теоретизированность многих предметов просто зашкаливает, снижая мотивацию студентов к обучению.

Современному работодателю нужен не только специалист, который обладает профессиональными компетенциями, но специалист, который обладает смежными, а возможно и компетенциями совершенно из других областей знаний.

В рамках опытно-экспериментальной работы проверялись выявленные социально педагогические средства развития профессионально значимых качеств личности будущего инженера в условиях досуговой деятельности. Нами была создана Программа «Досуг и профессия», которая была составлена исходя из социального заказа студентов, был проведен мониторинг увлечений, интересов студентов [7].

Вовлечение студентов в реализацию Программы «Досуг и профессия» в значительной степени способствовует обогащению их знаний и опыта о личностном и профессиональном становлении.

В досуговой деятельности будущие инженеры раскрывались, находили в себе новое, интересное. Студенты получали возможность реализовать свою активность, быть успешными, первыми, что позволило посмотреть на себя с другой стороны, найти резервы для полноценного развития, и дальнейшего роста, в профессиональном самоопределении.

В досуговой деятельности студенты убедились, что развивают способность увидеть и понять путь, по которому они пойдут в этом мире. Они должны видеть мир не как статическую действительность, а действительность, в её процессе, преобразовании. Если студент сможет быть успешен в деятельности в своем высшем учреждении, то значит и в обществе. Это означает, что он сможет почувствовать себя личностью, стать активным, нужным и творческим [4].

С целью достижения большей включенности в организацию досуговой деятельности будущих инженеров, студенты активисты были задействованы в исследованиях по выявлению отношения к проведению свободного времени. Студентами в ходе опроса будущих инженеров было выявлено, что будущие инженеры проводят свободное время следующим образом: в домашних условиях его проводят в основном 33,8% респондентов; во учреждениях дополнительного образования – 23,8%; в вузе – 18,3%; во дворе, на улице – 11,4%; в учреждениях культуры – 2,9%.

Студентами было выявлено, что в последнее время в учреждении дополнительного образования преобладающими становятся пассивные, зрелищные формы проведения свободного времени, где студенты выступают потребителями оказываемых услуг. Обращает на себя внимание, выявленное противоречие между диапазоном умений, свойственных детям подросткового возраста, и реальным состоянием их применения в жизни. Круг умений подростков достаточно широк, однако возможности их применения в реальной повседневной жизни значительно ограничены [3].

Анкетирование будущих инженеров, посещающих учреждения дополнительного образования, показало, что лишь около 10% из них выполняют задания или обязанности, связанные с их деятельностью в названных учреждениях в сфере свободного времени, но никакого «выхода» на применение этих умений на практике не предусмотрено. Причины такого несоответствия связаны, как с неподготовленностью самих будущих инженеров самостоятельно организовывать свою жизнь, удовлетворять свои интересы в различных видах деятельности, так и в недостаточно, организованной досуговой деятельности со стороны социальных институтов.

Нами было определено, что типичной для массовой практики является неудовлетворенность содержанием деятельности в свободное время. Около 50% не удовлетворены содержанием своего свободного времяпрепровождения, свыше 30% не вполне удовлетворены, и около 20% из числа опрошенных на этот вопрос не ответили.

Развитию творческого потенциала студентов в значительной степени способствовало включение студентов в разработку проектов, программ, сценариев, праздников, разнообразных социально-значимых творческих дел. Рассмотрим на примере ряда программ [6].

Программа «Первокурсник» была разработана студентами совместно с замистителем директора по воспитательной работе ОрИПС.

Основной целью программы студенты определили реализацию творческих способностей первокурсников средствами интеллектуально-развивающего досуга.

Для достижения цели были определены следующие задачи:

– создать условия творческо-эстетической направленности для самореализации, самовыражения и становления молодой личности;

– содействовать в адаптации первокурсников в конкретной досуговой среде;

– развивать и закреплять у первокурсников мотивацию к реализации творческих способностей;

– развивать духовную, эстетическую культуру, благородство, гуманное отношение к окружающему миру;

– сформировать навыки, важные для взрослой жизни и профессиональной деятельности через общественно-полезное дело.

В поиске новых форм работы с первокурсниками студенты старших курсов определили, что диспут является важной формой взаимодействия субъектов досуговой деятельности, характерными чертами которого являлись:

– специфический набор ценностей, обмен которыми происходит в процессе общения;

– круг – пространство и время общения;

– консультативные, комментаторские, информационные акценты.

Опыт вовлечения студентов в социально-ориентированные дела показал, что потребность в общении ими реализовывалась практически во всех духовно обогащенных встречах с интересными людьми, при этом формировалось умение контактировать с другими людьми, владеть необходимыми навыками общения, способностью определить для себя оптимальную позицию в отношениях с окружающими [7].

Темы и содержание Ток-шоу студентами старших курсов выбирались на основе анкетирования первокурсников. Анкетирование выявило следующие проблемы, которые волнуют первокурсников: на первое место первокурсники ставили взаимоотношения с родителями; на второе – взаимоотношения с однокурсниками; на третье место - профессиональное самоопределение.

Пожелания первокурсников были учтены и внесены в план работы, были проведены такие Ток-шоу, как «Отцы и дети», «Я и мое окружение», «Сдаём экзамены», «Куда пойти учиться».

В связи с организацией молодежной игры КВН среди первокурсников, студенты старших курсов принимали участие в выявлении талантливой молодежи с творческим потенциалом. Для индивидуального развития личности и укрепления творческих навыков первокурсников был создан молодежный клуб «Гудок», организующий проведение фестиваля команд КВН вузов города Оренбурга.

Основная задача фестиваля – организация творчески-интеллектуального досуга студенческой молодежи, развитие и укрепление «КВН» среди молодежи.

Для реализации программы «Первокурсник» студенты использовали следующие формы: праздники, фестивали, конкурсы, игры, диспуты, Ток-шоу, КВН, викторины, дископрограммы.

Использовались методы организации досуговой деятельности первокурсников: тренинги; театрализация; состязания, стимулирование, как индивидуального, так и командного духа, воспитывающие ситуации; импровизации; метод примера.

Привлекались следующие художественно выразительные средства: наглядно-технические; звуковое оформление; световое оформление; художественное оформление.

В разработке и реализации программы проявлялись практические навыки психолого-педагогической диагностики,

проводимой для мониторинга развития личности первокурсников средствами досуговой деятельности. Критерии предполагаемых результатов, входивших в диагностический блок программы «Первокурсник» включали в себя:

– познавательные: обогащение и приобретение знаний, развитие нового познавательного отношения к действительности, стремление к самопознанию;

– эмоциональные: развитие устойчивой мотивации к активному эмоциональному отношению к каждому занятию, развитие эмоциональной сферы: развитие эстетического вкуса и чувства;

– социальные: социализация и самоопределение в социуме, возникновение внутреннего плана действия, закрепление устойчивых форм поведения и деятельности;

– коммуникативные: формирование гибкости ума, расширение кругозора, умение выражать свои мысли;

– валеологические: развитие интереса к разнообразным видам активной деятельности, укрепление физического здоровья, культивирование здорового образа жизни старшеклассников.

Для выявления динамики развития личности первокурсников студентами старших курсов и педагогами применялись следующие научно-обоснованные психолого-педагогические диагностики:

– диагностика развития творческого потенциала: тест «Каков ваш творческий потенциал», развивающие игры (они могут служить одновременно как тестом на развитие воображения, творческого мышления, так и специальным тренингом;

– диагностика развития эмоционально-волевой сферы личности: тест «Дерево» по методике Патриции Марн, психогеометрический тест (предлагаются фигуры нужно выбрать одну, которая больше всех нравится), наблюдение, беседы;

– диагностика коммуникативных и организаторских склонностей: тест «Лидер», тест «Большая семейная фотография», «Мяч – знакомство», «Скажи приятное соседу» (комплименты), наблюдение.

В совместной творческой деятельности нами для будущих инженеров были разработаны и реализованы комплексные программы: «Робототехника», «Автоматизация бизнес-процессов», «Молодой специалист» и другие**.**

Реализуя Программу ДИП, мы пристальное внимание уделяли организации и осуществлению мониторинга развития профессионально значимых качеств будущего инженера во внеучебной досуговой деятельности.

С целью выявления сущностного влияния внеучебной досуговой деятельности на формирование профессионально значимых качеств личности будущего инженера были выявлены следующие критерии и показатели:

во-первых, это совокупность профессионально значимых качеств личности будущего инженера:

– гностические (знания о профессии инженера, умение его планировать и реконструировать досуговую деятельность в качестве развития профессионально значимых качеств личности);

– коммуникативные (умение интересно общаться, объяснять и доводить информацию до окружающих, интересоваться социальным окружением, по незначительным внешним признакам улавливать малейшее изменение в поведении и настроении);

– организационные (умение увлекать, организовать свое досуговое время во имя профессионального самообразования, саморазвития);

– во-вторых, степень развития индивидуально-творческого потенциала, интегрирующего мотивационную, эмоциональную и деятельностную сферы личности;

– в-третьих, уровень социальной активности в досуговой деятельности.

Мониторинг уровня развития профессионально-значимых качеств осуществлялся на основе применения ряда научно обоснованных методик:

– гностические профессионально значимые качества были отслежены при помощи тестов достижений, контрольных срезов, предусмотренных при организации учебной деятельности студентов высшего профессионального образования;

– коммуникативные профессионально значимые качества отслеживались на основе методики выявления коммуникативных отношений и склонностей студентов (модифицированный тест КОС);

– организационные профессионально значимые качества отслеживались на основе наблюдения, тестов «Лидер», «Большая семейная фотография»;

– степень развития индивидуально-творческого потенциала, интегрирующего мотивационную, эмоциональную и деятельностную сферы личности при помощи методики «Изучение художественно-эстетической потребности», разработанной В.С. Аванесовым и методики «Познавательные потребности» В.С. Юркевич.

Участие в практической реализации Программы ДИП будущих инженеров как специалистов способствовало обогащению знаний и развитию профессиональных умений.

В процессе реализации программы ДИП нами проводились контрольные срезы для анализа эффективности разработанных форм. По окончанию программы мы получили следующие результаты.

– гностические способности (знания о досуге, умение его планировать, в профессионально значимом ключе, реконструировать, адаптировать в необходимой ситуации, сделать сложное простым или наоборот усложнить задачи, исходя из индивидуальных особенностей участников), выросли с 27,6 до 42,5.

– коммуникативные способности (умение интересно общаться, интересоваться социальным окружением, по незначительным внешним признакам улавливать малейшее изменение в поведении и настроении), выросли с 40,6 до 57,2.

– организационные способности (умение увлекать, стимулируя позитивно влияющие на личность досуговые формы, организовать свое досуговое время во имя профессионального самообразования, саморазвития) выросли с 31,8 до 55,3

Выводы. Таким образом, проведенное нами исследование подтверждает предположения о том, что досуговое время студентов может выступать в качестве дополнительного образовательного пространства и значимым фактором развития профессионально значимых качеств личности будущего инженера.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М., 1990. – 315 с.

2. Зимняя, И.А. Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / И.А. Зимняя. – М., 2005. – 401 с.

3. Потенциал образовательной среды транспортного вуза в формировании современной технической интеллигенции: социокультурный и компетентностный подходы / Егорова Ю.Н., Попов А.Н., Ярцев А.А., Малахова О.Ю. // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3. – С. 87-89.

4. Попов, А.Н. Речевой имидж руководителя: сущность, компоненты, пути формирования / Попов А.Н., Малахова О.Ю. // Наука и культура России. Самара: СамГУПС, 2019. – С. 278-281.

5. Хандримайлов, А.А. Роль социально-гуманитарного и правового знания в формировании мировоззренческих и профессиональных ориентиров технического специалиста / Хандримайлов А.А., Попов А.Н., Малахова О.Ю. // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70. – Ч. 3. – С. 115-118.

6. Ярцев, А.А. Досуговая деятельность студента – дополнительное образовательное пространство: педагогические подходы и принципы проектирования / Ярцев А.А., Малахова О.Ю. // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67. – Ч. 1. – С. 271-274.
7. Ярцев, А.А. Досуговая деятельность как фактор профессионального становления будущего педагога диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Ярцев Артем Александрович. – Нижний Новгород. – 2004.

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Борцова Мирослава Владимировна
Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани (г. Славянск-на-Кубани)

ФОРМИРОВАНИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье раскрывается проблема развития волевой регуляции деятельности и поведения личности в период младшего школьного возраста. Автором представлены результаты эмпирического исследования особенностей формирования волевых качеств младшего школьника в условиях дополнительной образовательной среды. Доказано, что включенность личности в целенаправленный процесс дополнительной образовательной деятельности значимо влияет на формирование волевых качеств личности младшего школьника: целеустремленности, саморегуляции, самоконтроля, ответственности, дисциплинированности, самостоятельности, инициативности, произвольности, умения сдерживать эмоции.

Ключевые слова: младший школьник, волевые качества, волевая активность личности, дополнительная образовательная среда.

Annotation. The article reveals the problem of the development of volitional regulation of the activity and behavior of the individual in elementary school. The author presents the results of empirical studied features of the forming volitional qualities of a junior schoolchild, receiving additional education. It has been proved that the involvement of the individual in the purposeful process of additional educational activities significantly affects the forming volitional qualities of the personality of a junior schoolchild: purposefulness, self-regulation, self-control, responsibility, discipline, independence, initiative, arbitrariness, the ability to restrain emotions.

Key words: junior schoolchild, volitional qualities, volitional activity of the individual, additional education.

Введение. Развитие современного общества нельзя понимать исключительно как развитие его экономики и научно-технической сферы. Достижения в этих областях значимы, но и они невозможны без развития сферы духовной, без роста социальной активности граждан, формирования их ценностных ориентиров. Последние определяют способность гражданина к труду на благо Отечества, его искреннюю готовность развивать все сферы жизни общества. В контексте сказанного становится понятным то большое внимание, которое уделяет Правительство Российской Федерации сегодня воспитательной работе с подрастающим поколением, в русле которой повышается значение морально-волевого воспитания.

Воспитание волевых качеств значимо для всех этапов становления личности, но особое значение оно приобретает в период младшего школьного возраста. Значимость воспитания волевых качеств личности на важнейшем этапе становления, связанном со сменой ведущей деятельности, отмечают авторы ряда отечественных исследователей (Л.И. Божович, М.В. Борцова, Л.А. Венгер, О.Ю. Гроголева, А.В. Запорожец, В.С. Мухина, Р.С. Немов и другие).

На выбор темы данного исследования повлияло развитие российского образования, находящееся в прямой взаимосвязи с процессами демократизации общественной жизни страны. Образование, получаемое ребенком в образовательной организации, выступая в качестве особой сферы общественной жизни, выполняет первостепенную задачу формирования личности ребенка, являясь при этом во многих случаях основным (если даже не единственным) инструментом позитивного влияния на личность юного гражданина.

Если говорить о содержании волевой сферы личности, то аспекты указанного содержания находят свое выражение в способности индивида к самоопределению и саморегуляции как в ходе различной деятельности, так и применительно к различным психическим процессам, связанным с деятельностью. К базовым функциям воли относят: определение целей и мотивов деятельности; способность регулировать внутреннее побуждение при низкой или, наоборот, высокой мотивации; формирование адекватной деятельности системы на основе психических процессов; психическую или физическую мобилизацию для преодоления трудностей при решении стоящих задач [3].

К периоду обучения в начальных классах школы формируются основные личностные качества воспитанника. Мотивами, интересами и потребностями определяется поведение детей, целенаправленная их деятельность, а также значимые поступки. То, насколько ребенок успешен в достижении своих целей, реализации своих потребностей, влияет для младшего школьника на содержание его эмоционально-волевой жизни. Успешность воспитания и обучения ребенка находится в прямой взаимосвязи с его эмоциями (особенно положительными), тогда как волевым усилием определяется формирование всех видов деятельности детей, включая и их психическое развитие.

Резюмируя сказанное выше, мы можем говорить о том, что воспитанник, начинающий обучение в начальной школе, должен обладать достаточным уровнем произвольной регуляции эмоционального состояния; быть в состоянии адекватно воспринимать процесс переключения своих эмоций; действовать, понимая свои цели и мотивы, мобилизуя в деятельности необходимые усилия, направляя и регулируя при этом собственную психическая активность.

Развитие волевой регуляции поведения и деятельности воспитанников выступает одной из наиболее важных и многоаспектных проблем в современной психологии и педагогике.

Вопросы волевой активности личности и ее развития рассматриваются в работах отечественных и зарубежных исследователей (А.В. Запорожец, В.А. Иванников, И.Е. Ильин, В.К. Калин, В.А. Крутецкий, O. Ayduk, M. Deimann, J.M. Keller, H. Laux, W. Mischel и другие).

Отечественные исследователи (П.К. Анохин, М.Н. Волокитина, А.И. Высоцкий, В.В. Гордеев и другие) считают проблемы в эмоционально-волевой сферы ребенка обусловленными нехваткой у воспитанника преимущественно положительных эмоций, а также дефицитом волевого усилия. Важность воспитания волевых качеств личности обусловлена потребностями педагогической практики и особенно значима в аспекте школьной зрелости (Л.И. Божович, М.В. Борцова, Л.А. Венгер, О.Ю. Гроголева, А.В. Запорожец, В.В. Зеньковский, В.С. Мухина, Р.С. Немов и другие).

Западные ученые активно обсуждают возможность применения исследований волевой активности личности в сфере образования [3], в том числе в начальной школе [4]. Исследования в области волевой активности личности породили множество практических пособий для школы, особенно в Соединенных Штатах. Их тематика варьируется от лечения ранних зависимостей (курение, игромания) до предупреждения детской преступности, от формирования межличностных отношений до общей удовлетворенности жизнью (преодоление эмоционально стрессовых ситуаций в школе) [5].

В структуре волевой активности младшего школьника, вступившего на порог школьного обучения, выделены параметры: настойчивость самостоятельность, дисциплинированность, организованность, инициативность, организованность, ответственность, целеустремленность, умение сдерживать эмоции (Р. Ассаджиоли, Ф.Н. Гоноболин, С.Л. Рубинштейн, П.А. Рудик, В.К. Калин, Е.П. Щербаков).

Несмотря на множество работ, посвященных изучению становления волевых качеств личности ребенка (А.Р. Батыршина, М. Брихцин, Л.А. Венгер, А.И. Высоцкий, Ю.Я. Горбунов, В.В. Гордеев, О.Ю. Гроголева, В.А. Иванников, Е.П. Ильин, В.К. Калин, В.А. Крутецкий, В.И. Селиванов, Л. Кольберг, В.Е. Черемисин, Т.И. Шульга, Э. Эриксон и другие), вопрос об особенностях формирования волевых качеств на данный возрастной период остается до конца не раскрытым.

Выявление внешних детерминант волевых качеств в младшем школьном возрасте и имеет большое значение для психолого-педагогической практики воспитания личности ребенка.

В данном исследовании особенностей формирования волевой сферы личности младшего школьника мы исходим из положения о ключевой роли в развитии индивида его социальных отношений (данное положение представлено в работах Л.И. Анцыферовой, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина). Поэтому дополнительная образовательная деятельность в данном исследовании выбрана как фактор, способствующий формированию волевой сферы младшего школьника.

Несмотря на разнообразие подходов к изучению волевой активности в психологии, вопросы формирования волевых качеств личности младшего школьника в условиях дополнительной образовательной среды остаются открытыми, что и определяет актуальность настоящего исследования.

Изложение основного материала статьи. Исследование особенностей формирования волевых качеств личности ребенка младшего школьного возраста в условиях дополнительной образовательной среды осуществлялось с использованием группы диагностических методик – «Изучение уровня самосознания», «Достижение цели в условиях помех», «Изучение самоконтроля» И. О. Домащенко, «Изучение саморегуляции», «Изучение осознания своих эмоций» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, «Графический диктант» Д.Б. Эльконина, «Задание с пятницы на понедельник» (изучение ответственного выполнения задания) М. В. Матюхиной, Г.С. Яриковой, экспертная оценка волевых проявлений [1; 2].

Гипотеза исследования состоит в предположении, что на формирование волевых качеств личности оказывает позитивное влияние включенность младшего школьника в процесс дополнительной образовательной деятельности художественно-эстетической направленности.

Исследование осуществлялось в 2021 г. на базе Муниципального общеобразовательного бюджетного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 39» МО Красноармейский район, Краснодарский край. Выборка исследования была представлена 40 обучающимися первых классов указанной школы в возрасте 7-8 лет.

На первом констатирующем этапе исследования была осуществлена первичная диагностика волевых качеств личности первоклассников, произведено условное распределение по группам (октябрь 2021 г.). В исследовании приняли участие учащиеся 1-х классов общеобразовательной школы, которые были условно распределены на две группы в зависимости от включенности в дополнительную образовательную деятельность.

Первую группу составили первоклассники, которые с 1 сентября учебного года стали посещать дополнительные образовательные программы художественно-эстетической направленности (музыкальное исполнительство, вокал, хореографическое исполнительство, изобразительное искусство) и являлись учащимися 1-х классов детской школы искусств хутора Трудобеликовского Красноармейского района Краснодарского края (МБУДО ДШИ). С данной группой детей занятия осуществлялись 3 раза в неделю (согласно расписания). Таким образом, первую группу детей составили 20 человек, из них 8 мальчиков и 12 девочек, далее будем называть ее группа «дополнительное образование» (дополнительная образовательная деятельность художественно-эстетической направленности).

Вторую группу составили другие 20 первоклассников, которые не посещали дополнительные занятия вне школы: 13 мальчиков и 7 девочек продолжали свое обучение по программе образовательной организации, далее мы будем обозначать данную группу как «обычная» группа.

Результаты первичной диагностики позволили нам определить сформированность ряда волевых качеств личности, в числе которых: дисциплинированность, инициативность, ответственность при выполнении заданий, произвольность поведения, самоконтроль, саморегуляция, самостоятельность, умение сдерживать свои эмоции, целеустремленность.

Эмпирический анализ результатов исследования позволил выделить в соответствии с уровнем выраженности волевых качеств три группы респондентов: высокий уровень (1-я группа), средний уровень (2-я группа) и низкий уровень (3-я группа).

Для определения достоверности различий при сопоставлении проявлений волевых качеств на «стартовом» уровне (в начале года) между респондентами сравниваемых групп мы использовали U-критерий Манна – Уитни. Достоверных различий не обнаружено в сформированности волевых качеств личности в группах младших школьников на начало эксперимента в естественных условиях. Данный факт позволил нам отследить влияние включенности личности в дополнительную образовательную деятельность на формирование волевых качеств.

Субъектно-объектные отношения «ребенок – деятельность» отмечаются такими качествами, как положительная эмоциональная заряженность, мотивационная готовность, эмоциональное отношение к требованиям, предъявляемым к субъекту. Учащиеся младшей ступени, включенные по личной инициативе в целенаправленный процесс дополнительной образовательной деятельности (в нашем случае на базе Детской школы искусств), могут почувствовать себя творцами, где каждый ребенок выступает «автором собственной деятельности; он уже способен установить и осознать связь между желательным результатом и собственным вкладом в его достижение; кроме того, он получает опыт ответственности за результаты собственного творчества» [1, С. 18]. Сказанное позволяет рассматривать данный фактор как эффективный в становлении волевых качеств личности.

Второй констатирующий срез был проведен в апреле – мае 2021 года, были протестированы те же респонденты двух рассматриваемых групп. Данный этап исследования позволил осуществить проверку эффективности влияния цикла занятий художественно-эстетической направленности (музыкальное исполнительство, вокал, хореографическое исполнительство, изобразительное искусство) на формирование волевых качеств младших школьников. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

Частное распределение респондентов по выраженности волевых качеств личности младших школьников в зависимости от включенности в дополнительную образовательную деятельность, в процентах

Волевые качества	Уровень	«Дополнительное образование»	«Обычная группа»	Уровень значимости
Целеустремленность	низкий	5	15	p≤0,05
	средний	35	45	
	высокий	60	40	
Саморегуляция	низкий	5	15	p≤0,05
	средний	20	40	
	высокий	75	45	
Самоконтроль	низкий	5	20	p≤0,01
	средний	15	55	
	высокий	80	25	
Ответственное выполнение задания	низкий	5	15	p≤0,05
	средний	40	50	
	высокий	55	35	
Дисциплинированность	низкий	0	10	p≤0,05
	средний	30	60	
	высокий	70	40	
Самостоятельность	низкий	0	15	p≤0,01
	средний	50	50	
	высокий	50	35	
Инициативность	низкий	5	30	p≤0,01
	средний	55	50	
	высокий	40	20	
Произвольность	низкий	0	15	p≤0,01
	средний	20	55	
	высокий	80	30	
Умение сдерживать эмоции	низкий	10	20	p≤0,01
	средний	60	65	
	высокий	30	15	
Среднее суммарное значение	низкий	4	17	p≤0,01
	средний	36	52	
	высокий	60	31	

С целью определения достоверности различий выраженности волевых качеств между представителями двух групп на втором этапе диагностики был использован U-критерий Манна – Уитни.

Как видно из таблицы 1 в конце учебного года респонденты анализируемых групп показывают значимые различия ($p \leq 0{,}01$; $p \leq 0{,}05$) по всем параметрам волевых качеств. Данный факт свидетельствуют о том, что в группе «дополнительное образование», прошедшей курс занятий дополнительной образовательной деятельности (на базе Детской школы искусств), к концу учебного года значительно больше (по сравнению с «обычной» группой) респондентов, которые обладают сформированными волевыми качествами.

При этом, если в начале учебного года статистически значимых различий по исследуемым критериям мы не наблюдали (респонденты обеих групп имели схожие характеристики), то в конце обучения можно наблюдать статистически значимые изменения по всем критериям.

Этот достоверный факт свидетельствует о влиянии включенности ребенка в дополнительную образовательную деятельность на формирование волевых качеств личности, – что подтверждает гипотезу исследования.

Выводы. Основные результаты исследования позволяют сформулировать следующие выводы.

Включенность личности в целенаправленный процесс дополнительной образовательной деятельности художественно-эстетической направленности значимо влияет на формирование волевых качеств личности младшего школьника: целеустремленности, саморегуляции, самоконтроля, ответственности, дисциплинированности, самостоятельности, инициативности, произвольности, умения сдерживать эмоции.

Дополнительная образовательная деятельность (художественная, музыкальная, хореографическая) стимулирует формирование волевых качеств личности младшего школьника. Иными словами, творческая деятельность интересна, увлекательна для ребенка. Ребенок имеет возможность передать свои впечатления об окружающей действительности с помощью карандаша, красок, комка глины, бумаги и так далее. Этот процесс вызывает у него чувство радости, удивления. На таких занятиях формируются навыки культуры трудовой деятельности: планирование будущего рисунка, самоконтроль за своими действиями в процессе выполнения работы. А стремление субъекта творческой деятельности достичь качественных результатов говорит о настойчивости, способности к преодолению трудностей. При выполнении коллективных работ дети осваивают способы сотрудничества: договариваются об этапах работы над общей композицией рисунка, лепки, аппликации. Все перечисленное касается разных видов детского творчества, в которые включен наш респондент, – пения, танца, коллективного музицирования… [1]. Сказанное выше отражается в том числе и на формировании волевых качеств младшего школьника.

Результаты проведенного исследования могут использоваться в повседневной практике работы с учащимися младших классов, а также как научное обоснование в ходе создания развивающе-коррекционных программ психолого-педагогической поддержки учащихся.

Литература:

1. Борцова, М.В. Факторы становления начальных форм ответственности личности: теоретический аспект: монография / М.В. Борцова. – Славянск-на-Кубани: ИЦ СГПИ, 2007. – 125 с. – ISBN 978-5-902524-43-4.

2. Хинканина, А.Л. Психодиагностика: учебное пособие / А.Л. Хинканина; Поволжский государственный технологический университет. – Йошкар-Ола : Поволжский государственный технологический университет, 2016. – 80 с. –

URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=459524 (дата обращения: 25.04.2022). – ISBN 978-5-8158-1738-8.
3. Щербаков, Е.П. Функциональная структура воли / Е.П. Щербаков. – Омск: Омский государственный институт физической культуры: Спринт, 1990. – 255 с.
4. Deimann, M. Volitional aspects of multimedia learning. In: Journal of Educational Multimedia and Hypermedia / M. Deimann, J.M. Keller, – 2006. – № 15 (2). – P. 137-158.
5. Laux, H. Nachhaltiges Lernen in der Grundschule. Volitionsförderung als Weg zur Verbesserung des Lernens. In: Pädagogische Rundschau / H. Laux. – 2004. – № 58. – P. 171-188.
6. Mischel, W. Willpower in a cognitive affect processing system: the dynamics of delay of gratification / W. Mischel, O. Ayduk // Handbook of self-regulation: research, theory, and applications. – 2011. – P. 83-105.

Психология

УДК 37.015.3
аспирант Воробьева Варвара Сергеевна
Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург)

ОСНОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ: ОБЗОР НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье представлен теоретический обзор исследований, посвященных личности современного педагога. Актуальность данной темы связана с тенденцией последних лет к старению состава педагогического корпуса. Помимо этого, среди молодых педагогов наблюдается преждевременное эмоциональное выгорание с последующим уходом из профессии. Основной акцент делается на формировании обобщенного психологического портрета молодого педагога современной школы. Профессиональная направленность выделяется как важнейшая интегративная характеристика современного педагога. В данном контексте проводится анализ ценностно-смысловых ориентаций и факторов, мотивирующих к выбору профессии учителя. Описывается иерархическая структура мотивов. Выделяются характерные для молодого педагога особенности профессиональной мотивации. Рассматриваются трудности и дефициты на пути профессионально-личностного развития. Исходя из вышеперечисленных факторов и особенностей, определяются актуальные направления психологического сопровождения молодого педагога.
Ключевые слова: молодой педагог; профессиональная направленность; мотивационные факторы; ценностно-смысловые ориентации; профессионально-личностное развитие; психологическое сопровождение.
Annotation. The article presents a theoretical review of research on the personality of a modern teacher. The relevance of this topic is related to the trend of recent years towards the aging of the teaching staff. In addition, premature emotional burnout with subsequent retirement from the profession is observed among young teachers. The main emphasis is on the formation of a generalized psychological portrait of a young teacher of a modern school. Professional orientation stands out as the most important integrative characteristic of a modern teacher. In this context, the analysis of value-semantic orientations and factors motivating the choice of a teacher's profession is carried out. The hierarchical structure of motives is described. The features of professional motivation characteristic of a young teacher are highlighted. Difficulties and deficits on the way of professional and personal development are considered. Based on the above factors and features, the current directions of psychological support of a young teacher are determined.
Key words: young teacher; professional orientation; motivational factors; value-semantic orientations; professional and personal development; psychological support.

Введение. Нехватка высококвалифицированных, личностно и профессионально компетентных, мотивированных педагогов, готовых к вызовам современной школы, является одной из наиболее острых проблем современной системы образования, способствующих тенденции последних десятилетий к старению состава педагогического корпуса. Преждевременное эмоциональное выгорание в первые годы педагогической деятельности с последующим уходом из профессии является одним из ключевых факторов, лежащих в основе данной проблемы (Пинская, 2016; Hong, 2012; Ingersoll, 2011; TALIS-2018; Watt, 2008).

Изложение основного материала статьи. Среди существующих исследований молодых педагогов в контексте профессиональной деятельности можно выделить несколько основных направлений: адаптация и последующая профессионализация молодого педагога, профессионально-личностное становление и развитие; личностные характеристики, присущие молодым педагогам современной школы; профессиональная компетентность, в частности, в условиях осуществления инклюзивной деятельности; исследование стратегий удержания в профессии и психологического сопровождения молодых педагогов.

Молодые педагоги в российской выборке, по данным международного исследования учительского корпуса TALIS-2018 [7], составляют около 10% от общего числа, при этом увеличивается доля учителей старше 50 лет, данная группа составляет 42%. Средний возраст российских педагогов составляет 45-46 лет.

Основываясь на данных современных исследований [7, 13], представляется возможным описание обобщенного портрета современного молодого педагога, определение личностных и профессиональных характеристик, присущих данной группе.

Молодой учитель [7] определяется как педагогический работник в возрасте до 30 лет, с опытом работы в сфере образования менее 5 лет [7]. Три четверти выборки представляют женщины, мужчины – четверть, хотя их количество в данной когорте увеличилось по сравнению с исследованиями прошлых лет. Большинство педагогов имеют высшее образование. Чуть больше молодых учителей в сельской местности (на 5,5%), нежели в городах.

Чаще педагогика становится первой областью профессионального выбора. Особое место среди его мотивов для современных молодых педагогов занимает возможность сделать свой вклад в развитие общества и повлиять на развитие детей и молодежи. Те, для кого профессия учителя стала не первым карьерным выбором, чаще аргументируют свой выбор стабильностью, надежностью и защищенностью данной работы.

Значительное внимание в исследованиях последних десятилетий уделяется мотивационным факторам, способствующим выбору профессии педагога. С точки зрения отечественных авторов [5], иерархическая структура доминирующих мотивов личности, побуждающих к утверждению в той или иной профессиональной деятельности, задается направленностью личности как системой эмоционально-ценностных отношений. Профессиональная направленность при этом обозначается как важнейшая интегральная характеристика педагога.

Направленность, как одна из составляющих личностно-профессионального становления, связана с системой мотивов и целей педагогической деятельности. По выражению Л.М. Митиной [5] интерес к педагогической профессии, в структуре направленности личности, является доминирующим мотивом в системе координат будущего педагога. Педагогическая направленность является профессионально значимым качеством, имеющим доминирующее место в структуре личности педагога и определяющим индивидуальное и типическое своеобразие в педагогической деятельности [5].

В концепции профессионального развития педагога Л.М. Митина предлагает иерархическую структуру мотивов личности, его педагогической направленности [5]: направленность на учащегося (как интерес к его личности, забота о ней, содействие развитию и индивидуализации); направленность на себя (как потребность в самореализации и самосовершенствовании в педагогической сфере); направленность на предметную сторону, на содержание учебного материала.

В основе ценностно-смысловой сферы молодых педагогов, по данным исследования, проведенного Ю.В. Пелех и А.В. Матвийчук [10], лежит ценность самоактуализации.

Исследуя ценностные ориентации школьных педагогов, О.В. Новикова [8] выявляет преобладающую ценность личностных качеств (таких как гуманность, сопереживание, помощь, профессионализм, ответственность и другие) на этапе адаптации к профессии. Отмечается, что процессуально-результативные ценности у педагогов преобладают над внешними.

По данным исследования Е.А. Верещагиной [1], доминирующими ценностями специалистов с педагогическим стажем до 5 лет являются связанные с созидательной, конформной, игровой направленностью. Содействие окружающим, альтруизм, общение, престиж, духовное развитие, нравственное самосовершенствование, по утверждению автора, становятся значимыми с увеличением педагогического стажа.

О.В. Лозгачева [5] установила, что для педагогов с небольшим стажем характерны низкие показатели по уровню осмысленности жизни, но высокую значимость имеют материальные ценности и ценности достижений, а также семейное благополучие. По мнению автора, ценностные ориентации молодых педагогов зачастую вступают в противоречия, что связывается с особенностями профессионально-личностного развития. Приоритетом молодых педагогов являются наслаждение и достижения, опытные же педагоги к наиболее значимым относят духовные ценности.

Рассматривая данные современных исследований с точки зрения анализа профессиональной направленности молодых педагогов, можно предположить, что преобладающим вектором все же является направленность на себя. Направленность на учащегося, скорее, идет за преобладающим мотивом самореализации и собственного благополучия.

Факторы, выделенные в исследовании корпуса петербургских учителей [13], мотивирующие к педагогической деятельности, были разделены на социальные и профессиональные. Более приоритетными названы именно профессиональные факторы, среди которых как наиболее значимые определены: любовь к детям, желание помочь адаптироваться в жизни; возможность реализоваться в профессии, проявив свои способности; возможность преподавать любимый предмет; общение с учащимися; творческое содержание работы. Среди социальных факторов доминирующими являются: длительный отпуск летом; возможность работать близко к дому; удобный график работы. Наименее значимыми названы социальный престиж и заработная плата, что вероятно связано с особенностями российской системы образования, которые тем не менее могут выступать в качестве основной причины нежелания молодых специалистов работать в школе [9].

Анализ мотивационных факторов педагогической деятельности в контексте стажа педагога демонстрирует, что общая мотивационная картина сохраняется в части ориентации на уважение, любовь и признательность учеников. В отличие от опытных коллег, молодые педагоги к доминирующим факторам относят еще и перспективу вертикальной и горизонтальной карьеры. Авторы объясняют подобную тенденцию амбициозностью и мобильностью молодых педагогов, их озабоченностью профессиональным признанием, а также ориентацией на улучшение своего экономического, социального и профессионального статуса [13]. При том, по словам авторов, молодые педагоги готовы брать любую оплачиваемую нагрузку, использовать все возможности внешнего и внутреннего совмещения и иные дополнительные приработки, для удовлетворения материальных потребностей и реализации в современных условиях.

Схожие данные были получены в исследовании Л.Н. Степановой [12], посвященном специфике профессиональной мотивации педагогов с разным профессиональным стажем. Исходя из полученных результатов, автор описывает характеристику профессионального мотивационного профиля молодого педагога. Молодой педагог имеет потребность в признании, стремление к самореализации, самосовершенствованию, саморазвитию, склонность к новаторству и преобладание проявлений творческого мышления, выраженный мотив достижения успеха, потребность в материальной стабильности и достойной заработной плате, а также представление о профессии педагога как общественно полезной.

Зарубежные исследования последних десятилетий демонстрируют аналогичную точку зрения на мотивы выбора профессии учителя, но с небольшими отличиями [17]. В результате анализа большого массива данных авторами были выделены двенадцать мотивационных факторов: внутренняя ценность профессии; надежность и стабильность работы; время для семьи; возможность смены работы; формирование будущего детей и подростков; повышение социальной справедливости; возможность вносить вклад в развитие социума; выявление способности к преподаванию; преподавание как «запасной» карьерный выбор; социальное влияние; предыдущий положительный опыт преподавания и обучения.

Созвучно с данными российских исследований к наиболее значимым социальным факторам (факторам «полезности») относятся: формирование будущего детей и подростков, повышение социальной справедливости, возможность сделать вклад в развитие социума, возможность работать с детьми и подростками. Личностные же факторы характеризуются определенными различиями; как основные факторы в данной области выделены: надежность и стабильность работы, возможность выделять достаточно времени для семьи, на личную жизнь, возможность сменить работу. Российские же учителя наоборот недостаток временного ресурса, баланса между личной и профессиональной жизнью описывают как одну из основных трудностей педагогической профессии.

На основании анализа профессиональной вовлеченности и стремления к карьерному росту выделяются типы молодых педагогов с ориентацией на определенный уровень профессионального развития, намерение заниматься педагогической деятельностью и стремление к лидерству [17]. Исследователи разделяют молодых педагогов на три условные группы: характеризующиеся как высоко вовлеченные и настойчивые; высоко вовлеченные и переключаемые; мало вовлеченные и отказывающиеся, ориентированные на смену профессиональной области.

Исследование TALIS-2018 [9] демонстрирует схожую тенденцию в российской выборке. Констатируется, что четверть педагогов предполагают смену основного рода деятельности в течение ближайших лет, среди них 25% принадлежат к группе педагогов до 35 лет. Чаще о намерении уйти из профессии сообщают самые молодые педагоги и представители группы 45-54 лет.

Приверженность профессии и устойчивость в ней для молодых педагогов связана с рядом трудностей, возникающих на пути их профессионально-личностного развития и реализации.

Среди основных преград на пути личностно-профессионального развития, с которыми сталкиваются молодые педагоги современной школы, особенно выделяются организационные факторы. Многие педагоги констатируют нехватку времени, график работы, не позволяющий заниматься профессиональным развитием, высокую стоимость повышения квалификации [9].

Дефицитными сферами, требующими дополнительного профессионального развития, молодые педагоги называют [9]: обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья, повышение методической компетентности в преподавании предметной области, формирование метапредметных навыков; педагогическую деятельность в поликультурной и многоязычной среде; управление школой; развитие навыков в области владения компьютерными технологиями.

Дополняя данные исследования TALIS, А.Н. Шевелев [13] включает в состав профессиональных дефицитов реализацию педагогических задач ФГОС, преодоление низкой учебной мотивации детей, поддержание дисциплины и организованности учащихся. Основные трудности в работе молодого педагога включают недостаточную модернизацию учебного оборудования и специфичность современных родителей.

Анализируя отечественные и зарубежные исследования в данной области [2, 6, 9], можно выделить следующие трудности, возникающие в ходе профессионально-педагогической деятельности молодого педагога: высокий уровень рабочей нагрузки (в том числе, организационно-методической) с тенденцией к увеличению, соответственно рост утомляемости и снижение работоспособности; дисбаланс профессиональной и личной жизни, отсутствие навыков тайм-менеджмента; низкая самооценка и самоэффективность, неуверенность в уровне профессиональной подготовки; преобладание теоретических знаний и несформированность практических педагогических навыков (в том числе, умения устанавливать границы и поддерживать дисциплину в детском коллективе), профессиональных умений по организации работы с разными категориями обучающихся.

При возникновении трудностей и проблем в работе молодые педагоги склонны рассчитывать только на себя, самообразование и приобретенных опыт, за помощью к коллегам обращаются ситуативно, в самом начале профессионального пути [13]. Показано, что молодые учителя в целом больше подвержены стрессу и демонстрируют более высокие показатели тревожности, нежели их опытные коллеги [9].

Увеличение нагрузки в процессе профессионального становления, требований и ожиданий создает дополнительные профессиональные вызовы, накладывает отпечаток на психологическое состояние педагогов любого возраста и стажа, а также ведет к тому, что специалисты (чаще всего молодые), не справляющиеся по тем или иным причинам с ролью педагога современной школы, уходят из профессии.

Ряд исследователей [14, 17] отмечает возможное снижение качества предоставляемого образования в связи с растущей неудовлетворенностью педагогов своей работой, а также высокой текучестью педагогических кадров [15, 16, 17]. Исследования последних десятилетий в целом демонстрируют тенденцию старения учительского корпуса [9, 11, 13] и высокий процент увольнений среди молодых специалистов [16, 17].

Меняющиеся условия педагогической деятельности, возрастающие требования профессии, высокий уровень эмоционального напряжения педагогической деятельности, требуют дальнейшего исследования личностных аспектов готовности молодых педагогов к профессиональной деятельности, а также технологий психологического сопровождения в современных условиях педагогического труда.

Педагоги, получившие положительный опыт психологического сопровождения их профессионально-личностного развития, оказываются более уверены в своих силах и компетенциях, удовлетворены своей профессиональной деятельностью [9, 15, 16, 17]. Психологическое сопровождение молодых педагогов связывается со снижением профессионального стресса и риска ухода из профессии, повышением психологической компетентности во взаимодействии с детьми и родителями, коллегами и руководством, формированием профессиональной идентичности и субъектности, чувства принадлежности к коллективу [3].

Наиболее актуальными направлениями психологического сопровождения молодых педагогов являются [4]: психологическая поддержка, направленная на повышение устойчивости к физическим и психологическим нагрузкам; психологическое сопровождение формирования долгосрочной адаптации к условиям профессиональной деятельности; предупреждение и коррекция психологических кризисов и эмоционального выгорания.

Выводы. Теоретический анализ современных исследований показывает, что педагоги в целом воспринимают профессию как «призвание», особо отмечая любовь к детям, возможность делать социальный вклад, возможность формирования будущего детей, в том числе желание помочь им в адаптации к жизни. Однако специфической характеристикой молодых педагогов является потребность в признании и достижении успеха, озабоченность материальным компонентом профессиональной деятельности. Трудности, возникающие в процессе профессионализации, и общее впечатление от первого года работы могут негативно сказываться на желании в дальнейшем реализовываться в педагогической профессии.

Отечественный и зарубежный опыт реализации психологической поддержки молодых учителей демонстрирует положительное влияние на характер их профессиональной адаптации и профессионального становления, что указывает на актуальность и значимость дальнейшей разработки технологических решений в организации и содержании психологического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов для снижения тенденции к смене профессиональной деятельности, повышения эффективности решения задач профилактики профессионального выгорания.

Литература:

1. Верещагина, Е.А. Социально-профессиональные и ценностные ориентации педагогов общеобразовательных школ в условиях модернизации социального института образования (региональный аспект) / Е.А. Верещагина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2011. – №2. – С. 79-84.

2. Ильина, Н.Ф., Исследование становления психолого-педагогической компетентности молодых педагогов / Н.Ф. Ильина, Н.Ф. Логинова // Вопросы образования. – 2019. - №4. – С. 202-228.

3. Демьянчук, Р.В. Направления психологического сопровождения педагогов на этапе профессионального становления / Р.В., Демьянчук, Ф.Г. Мухаметзянова // Вестник Казанского государственного энергетического университета. – 2015. – № 4(28). – С. 107-111.

4. Демьянчук, Р.В. Психологическое сопровождение становления и развития личности педагога в профессии / Р.В. Демьянчук // «Рахимовские чтения-2021»: Материалы международной научно-практической конференции. – Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, 2021. – С. 128-131.

5. Лозгачева, О.В. Особенности ценностно-смысловой сферы педагогов с разным стажем профессиональной деятельности / О.В. Лозгачева // Личность в современном мире. – 2015. – С. 102-107.

6. Марголис, А.А. Институционализация наставничества как ресурс профессионального развития российских педагогов / А.А. Марголис, Е.В. Аржаных, М.Р. Хуснутдинова // Вопросы образования. – 2019. – №4. – С. 133-159.

7. Митина, Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования / Л.М. Митина. – М.: СПб: Нестор-История, 2014. – 376 с.
8. Новикова, О.В. Особенности организационной приверженности у школьных педагогов / О.В. Новикова // Педагогическое образование в России. – 2012. – №2. – С. 62-66.
9. Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS-2018. – Часть 1. – М.: 2019, 41 с.
10. Пелех, Ю.В. Особенности формирования ценностно-смысловой сферы личности будущего педагога / Ю.В. Пелех, А.В. Матвийчук // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2010. – No 2. – С. 112-117.
11. Пинская, М.А. Профессиональное развитие и подготовка молодых учителей в России / М.А. Пинская, А.А. Пономарева, С.Г. Косарецкий // Вопросы образования. – 2016. – №2. – С. 100-124.
12. Степанова, Л.Н. Специфика профессиональной мотивации специалистов с разным стажем педагогической деятельности / Л.Н. Степанова // Вопросы педагогики. – 2019. – №10 (2). – С. 205-208.
13. Шевелев, А.Н. Социопедагогическое исследование молодых учителей: проблемы, характерные черты и готовность к профессиональной деятельности / А.Н. Шевелев, Н.Н. Кузина, В.Ю. Смольников // Человек и образование. – 2018. – №4 (57). – С. 196-201.
14. Burke, P.F. How do early career teachers value different types of support? A scale-adjusted latent class choice model / P.F. Burke, P.J. Aubusson, S.R. Schuck [etc.] // Teaching and Teacher Education, 2015. – Vol. 47. – p. 241-253.
15. Hong, J.Y. Why do some beginning teachers leave the school, and others stay? Understanding teacher resilience through psychological lenses / J.Y. Hong// Teachers and Teaching. Theory and Practice, 2012. – Vol. 18, №4. – p. 417-440.
16. Ingersoll, R.M. The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research / R.M. Ingersoll, M. Strong // Review of Educational Research. – 2011. – Vol. 81(2). – P. 201-233.
17. Watt, H.M.G. Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers / H.M.G. Watt, P.W. Richardson // Elsevier. Learning and Instruction, 2008. – Vol. 18. – p. 408-428.

Психология

УДК 159.99

студентка 4 курса Гайдаренко Светлана Максимовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
старший преподаватель кафедры психологии развития личности Мартынова Марина Александровна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры базовых дисциплин Фирер Наталья Демьяновна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМПАТИИ У МОЛОДЕЖИ, СКЛОННОЙ К СОЗАВИСИМОСТИ

Аннотация. Объектом интереса в данной работе выступает взаимосвязь склонности к созависимости и уровня эмпатии у молодых людей. В первую очередь, авторы статьи рассматривают содержание понятия «эмпатия» в психологической литературе. Они описывают основные уровни эмпатии и раскрывают теорию В.В. Бойко о каналах эмпатии. Далее в статье рассматривается содержание понятия «созависимость». Затрагивается вопрос разграничения понятий «зависимость» и «созависимость». Дана краткая историческая справка о возникновении феномена созависимости. Далее в работе приводятся личные размышления авторского коллектива по поводу взаимосвязи данных явлений и выдвинута гипотеза о тесной корреляции уровня эмпатии и склонности студентов к созависимости. Для ее апробации было спланировано и организовано экспериментальное исследование, описание хода которого представлено в настоящей работе. Авторы предлагают к ознакомлению полученные экспериментальные данные. Приводят собственную интерпретацию и выводы по поводу исследования. Отдельное внимание в работе уделяется проблемам низкого уровня развития эмпатии и высокого уровня созависимости среди студентов. Акцент делается на специальностях исследуемых групп. В целом работа представляет содержательно-фактуальную информацию о проведенном экспериментальном исследовании.

Ключевые слова: экспериментальное исследование, эмпатия, созависимость, зависимость, студенты, студенческая среда, проблема.

Annotation. The object of interest in this work is the relationship between the propensity for codependency and the level of empathy in young people. First of all, the authors of the article consider the content of the concept of "empathy" in psychological literature. They describe the main levels of empathy and reveal the theory of V.V. Boyko about the channels of empathy. Further, the article discusses the content of the concept of "codependency". The issue of differentiation of the concepts of "dependence" and "codependency" is touched upon. A brief historical reference is given about the emergence of the phenomenon of codependency. Further, the paper presents personal reflections of the author's team on the relationship of these phenomena and hypothesizes a close correlation between the level of empathy and the propensity of students to codependency. For its approbation, an experimental study was planned and organized, the description of the course of which is presented in this paper. The authors propose to familiarize themselves with the experimental data obtained. They give their own interpretation and conclusions about the study. Special attention is paid to the problems of a low level of empathy development and a high level of codependency among students. The emphasis is on the specialties of the studied groups. In general, the work presents substantive and factual information about the conducted experimental study.

Key words: experimental research, empathy, codependency, dependence, students, student environment, problem.

Введение. Межличностные отношения – важнейшая составляющая жизни человека. Их качество сказывается на развитии личности и во многом определяет жизненный путь человека, его настроение и эмоции каждодневно. Говоря о качестве межличностных отношений, важно понимать, что существует множество коммуникативных навыков, которыми должен обладать человек для установления благоприятных, положительных взаимоотношений. Одним из таких навыков выступает эмпатия, явление которой достаточно широко изучено и раскрыто в психологической литературе. Эмпатия – один из ключевых терминов данной статьи.

Изначально слово «эмпатия» происходит от греческого «empatheia» и обозначает «сопереживание». В психологический обиход понятие, рассматриваемое нами, введено Э. Титчнером в 1909 году, тогда оно обозначало внутреннюю активность человека, итогом которой выступает интуитивное понимание состояния собеседника, идентификация своих и чужих чувств. Последующие исследования (Долгова В.И., Мельник Е.В., Юсупов И.М. и др.) уточнили, что вчувствование и идентификация при эмпатии происходит при условии исключительно эмоционального контакта коммуникантов – эмпатия является осознанным сопереживанием без потери чувства собственного Я. Исходя из этого мы можем сделать вывод, что тема эмпатии и ее влияния на коммуникативный процесс достаточно актуальна в наше время [3, 4].

В целом, из множества схожих дефиниций эмпатии можно выделить три наиболее популярные и распространенные: 1) аффективная взаимосвязь одной личности с другой; разделение переживания, настроения другого человека или группы; 2) умение человека понимать эмоции и желания другого человека; 3) вчувствование в событие, объект искусства или природу. В своей работе мы будет рассматривать явление эмпатии как синтез первых двух дефиниций.

Проявление эмпатии у каждого человека может быть направлена на него или на другого человека. Как сложный, многогранный процесс эмпатия имеет несколько уровней: когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

В своей монографии И.М. Юсупов отмечает разработку В.В. Бойко, который в структуре эмпатии выделил 6 каналов: 1) рациональный; 2) эмоциональный; 3) интуитивный; 4) канал установок, способствующих или препятствующих эмпатии; 5) проникающую способность в эмпатии; 6) способность к идентификации в эмпатии [3].

Бесспорно, можно сказать, что эмпатия является положительным умением личности, способствующим его успешной социализации в обществе и установлению тесных, доверительных социальных контактов. Именно поэтому важно развивать эмпатию. Разумно начинать этот процесс с самого младшего возраста. Период сензитивности эмпатии приходится на детский и подростковый возраст. Во взрослом возрасте стать эмпатом сложнее, но возможно. Однако чрезмерная эмпатийность может стать пагубной привычкой человека и нарушать его комфортное существование. В этом случае человек должен научиться контролировать свою эмпатийность. Особенно данный вопрос касается людей, чьи настоящие или будущие профессии связаны с помощью людям, обучением.

Проблема созависимых отношений достаточно актуальна в современном обществе. История ее изучения началась с наблюдений за семьями и отношениями, где один из партеров был физически болен или зависим (наркотическая зависимость, алкогольная зависимость и др.). В таких семьях отмечалось, что тот партнер, который заботится о «больном» часто забывает о себе и на первый план выдвигает интересы второго. Позже подобные взаимоотношения стали отмечать и в тех парах, в которых «причины» подобного поведения не было. Такие отношения приобрели название «созависимые» [1; 2].

Обращаясь к психологическому аспекту феномена созависимости, Н.Г. Артемьева определяет, что единого определения для данного термина не существует. Его границы достаточно широки и варьируются от «адаптивная, защитная психологическая и физическая реакция на обстоятельства, возникшие в результате жизни с больным (зависимым) человеком» до «врожденное, генетически обусловленное состояние человеческой психики» [1].

В контексте нашей работы мы будем придерживаться следующего определения созависимости: «патологическое состояние, характеризующиеся глубокой поглощенностью и сильной эмоциональной, социальной или даже физической зависимостью от другого человека, который, как правило, страдает каким-либо видом зависимости». Созависимость включает в себя пренебрежение и непринятие собственной личности.

Структуру явления созависимости составляют три компонента: 1 – предмет зависимости; 2 – зависимый человек; 3 – созависимый человек. Эти компоненты связаны следующим образом: между предметом зависимости и зависимым человеком выстраивается прямая связь – зависимость – ощущаемая человеком навязчивая потребность в определенной деятельности (наркотическая, алкогольная, интернет-зависимость, игромания и др.). Созависимый человек не имеет конкретного предмета зависимости, но вследствие тесной связи с зависимым человеком отождествляет его зависимость, неосознанно делая ее предметом своей зависимости. Так, зависимость от чужой зависимости именуется созависимостью или созависимыми отношениями [1].

Тесное отождествление созависимого человека с дорогим ему человеком с первого взгляда можно назвать глубоким эмпатийным переживанием, однако такое мнение ошибочно. Эмпатия предполагает осознанное и контролируемое переживание (поведение) человека по поводу чувств другого, в любое время эмпат может абстрагироваться и «выйти» из этого состояния. Созависимость же сложно контролировать, она полностью поглощает жертву процесса – созависимого человека.

Однако, на наш взгляд, определенная взаимосвязь между данными явлениями существует. Изучение данного вопроса и есть главная цель нашего экспериментального исследования.

Изложение основного материала статьи. Авторами работы было организовано экспериментальное исследование, направленное на проверку гипотезы о взаимосвязи склонности к созависимости у студентов и их эмпатийных способностей. Экспериментальной базой для его проведения выступил Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета. Выборка исследования составила 32 человека в возрасте от 19 до 26 лет, среди них 27 девушек и 5 юношей. Опрашиваемые студенты обучаются по направлению «Педагогическое образование» (профиль: русский язык и литература) и специальности «Педагогика и психология девиантного поведения».

Для проведения экспериментального исследования нами были выбраны следующие методики: методика «Диагностика уровня эмпатии», разработанная В.В. Бойко и позволяющая определить не только общий уровень эмпатии, но и рассмотреть ее проявления по эмоциональным каналам, среди которых: 1) рациональный; 2) эмоциональный; 3) интуитивный; 4) установки, способствующие эмпатии; 5) проникающая способность в эмпатии; 5) идентификация в эмпатии; опросник «Тест на созависимость» Б. Уайнхолда - направлена на выявление созависимых моделей отношений респондентов. Для рассмотрения соотношения исследуемых нами явлений первоначально важно обратиться к их отдельному изучению.

По результатам методики В.В. Бойко во всей выборке не было выявлено испытуемых с очень высоким уровнем эмпатии. Это достаточно странно, ведь, студенты – будущие социальные педагоги и учителя, где данное умение особенно важно. У большинства студентов – 59% (19 человек) – был отмечен заниженный уровень эмпатии. Средний уровень эмпатии был зафиксирован у 13% студентов (4 человека), а очень низкий уровень эмпатии – у 28% респондентов (9 человек).

Анализ данных по шкалам методики В.В. Бойко показал, что наиболее развиты у студентов: 1) проникающая способность в эмпатии, – ее числовой коэффициент составил 3,13 из 6 возможных; она предполагает умение личности создать доверительную атмосферу; 2) идентификация в эмпатии, – коэффициент которой 3,06 из 6; связана с умением понять собеседника с через сопереживание, и постановку себя на место собеседника; 3) эмоциональный канал, – его коэффициент 3,06 из 6; описывает умение входить в эмоциональный контакт с окружающими, сопереживать, помогать, через включение в энергетическое пространство партнера.

По остальным каналам эмпатии у опрошенных студентов были отмечены более низкие показатели: 1) рациональный канал, отвечающий за направленность внимания, мышления и восприятия человека на состояние, настроение, поведение

или проблемы другого человека; значение – 2,34 балла из 6 возможных; 2) интуитивный канал, позволяющий человеку действовать на фоне имеющегося опыта, на уровне подсознания (интуиции) в процессе проявления эмпатии; значение – 2,25 балла; 3) установки, способствующие эмпатии, к которым можно отнести закрытость, излишний самоконтроль, конформизм и другие; значение – 2,88 балла.

Таким образом, мы видим, что в большей степени у студентов развито эмотивное личностное восприятие мира и человеческих взаимоотношений. Такое мировидение и мирочувствование свойственно представителям профессий, постоянно взаимодействующих с людьми (педагоги, психологи, врачи и др.), что является хорошим показателем для рассматриваемой группы. Однако развитие рационального и интуитивного канала эмпатии, а также установок, способствующих ей, не будет лишним вектором развития для этих студентов.

На основе результатов по методике Б. Уайнхольда нами были выделены 4 группы студентов с разной степенью склонности к созависимым отношениям. В первую группу вошли испытуемые с очень высокой степенью склонности к созависимым отношениям, их количество – 3% студентов (1 человек). Вторая группа включает студентов с высокой степенью склонности к созависимым отношениям, и это – 50% респондентов (16 человек). Третью группу составили испытуемые со средней степенью склонности к созависимым и контрзависимым отношениям, их количество – 38% студентов (12 человек). В четвертой группе оказались студенты с очень малым количеством созависимых отношений, это - 9% респондентов (3 человека).

Таким образом, эмпирические данные показали наличие проблемы созависимости и созависимых отношений в студенческой среде. Для дальнейшей работы мы объединили первую и вторую группы студентов (испытуемых с очень высокой и высокой склонностью к созависимости) и условно назвали ее «испытуемые с высокой степенью к созависимости» (далее – ИСВСС). В нее вошли 53% студентов (17 человек). Третья и четвертая группы (испытуемые со средней степенью склонности к созависимым отношениям и испытуемые, у которых отмечается очень мало созависимых отношений) также были объединены нами под названием «испытуемые с низкой склонностью к созависимости» (далее – ИСНСС). В этой группе оказалось 47% студентов (15 человек).

Рассмотрим показатели по методике В.В. Бойко в группах ИСВСС и ИСНСС. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительная характеристика показателей по методике В.В. Бойко в группах ИСВСС и ИСНСС

	ИСВСС	**ИСНСС**
Рациональный канал	2,28	1,8
Эмоциональный канал	3,65	2,4
Интуитивный канал	2,65	1,8
Установки, способствующие эмпатии	3	2,73
Приникающая способность	2,47	3,87
Идентификация в эмпатии	3,18	2,93

В группе ИСВСС выявлены наиболее высокие результаты по всем эмпатийным каналам, кроме «проникающей способности в эмпатии», которая больше свойственна группе ИСНСС.

Анализ показателей развития эмпатии в группах ИСВСС и ИСНСС показал, что: 1) у ИСВСС более всего развиты эмоциональный канал эмпатии (3,65), идентификация в эмпатии (3,18) и установки, способствующие эмпатии (3), далее идут: интуитивный канал в эмпатии (2,65), проникающая способность (2,47) и рациональный канал (2,28); 2) у ИСНСС высокие показатели отмечены только по шкале проникающей способности (3,87), далее иерархия выглядит следующим образом: идентификация в эмпатии (2,93), установки, способствующие эмпатии (2,73), эмоциональный канал в эмпатии (2,4), рациональный и интуитивный каналы эмпатии (каждый по 1,8).

Таким образом, полученные нами результаты подтверждают нашу гипотезу о взаимосвязи уровня эмпатийности человека и его склонности к созависимым моделям отношений. Исходя из полученных нами данных, мы видим прямую зависимость: ИСВСС показывают более высокие показатели развития эмпатических способностей в сравнении с ИСНСС. Возможно, способность к эмпатии есть некий предиктор склонности личности к созависимым отношениям, однако точно утверждать данный факт мы не можем, так как оно требует более глубокого исследования, рассмотрения и иных параметров (например, самооценки, Я-концепции и др.). Тем не менее, гипотеза нашего исследования подтверждена, взаимосвязь между способностью к эмпатии и склонностью к созависимым отношениям выявлена, что подтверждает, что у людей с разным уровнем склонности к созависимости можно выделить некоторые особенности в проявлении эмпатии.

Выводы. В работе авторы раскрыли содержание ключевых понятий («эмпатия» и «созависимость»). Эмпатия – это умение человека понимать чувства и потребности другого человека, аффективная взаимосвязь с собеседником, способствующая реализации возможности разделение состояние другого человека или группы. Созависимость – это патологическое состояние человека, характеризующееся поглощенностью и какой-либо зависимостью от другого человека.

Гипотеза о взаимосвязи данных явлений была проверена в рамках экспериментального исследования, проведенного с помощью методики В.В. Бойко и методики Б. Уайнхолда.

В ходе экспериментального исследования установлено следующее:

1. Уровень развития эмпатии у испытуемых соответствует в основном низкому и заниженному.
2. Наиболее развиты у студентов: проникающая способность в эмпатии, идентификация в эмпатии и эмоциональный канал эмпатии.
3. Наименее развиты у студентов интуитивный и рациональный каналы эмпатии.
4. Рассмотрение уровня склонности студентов к созависимым моделям отношений подтвердило актуальность данной проблемы. У большей части испытуемых отмечена высокая склонность к созависимости.
5. Сопоставление показателей развития эмпатии у испытуемых с низкой склонностью к созависимым моделям отношений и испытуемых с высокой склонностью к созависимым отношениям подтвердили гипотезу авторов о взаимосвязи эмпатийных умений и склонности к созависимости.

Таким образом, у молодых людей с разным уровнем склонности к созависимости можно выделить некоторые особенности в проявлении эмпатии.

Литература:

1. Артемцева, Н.Г. Феномен созависимости: психологический аспект / Н.Г. Артемцева. – Москва: РИО МГУДТ, 2012. – 222 с.

2. Винников Л.И. Созависимость как психологический феномен / Л.И. Винников // Достижения науки и образования. – 2019. – №. 9-1 (50). – С. 40-41.
3. Долгова В.И. Эмпатия / В. И. Долгова, Е.В. Мельник. – Москва. Изд-во «Перо», 2014. – 185 с.
4. Юсупов, И.М. Психология эмпатии (Теоретические и прикладные аспекты): автореферат дис. д-ра психол. наук / Ильдар Масгудович Юсупов. – Санкт-Петербург, 1995. – 30 с.

Психология

УДК 159.972
кандидат психологических наук, доцент Дунаева Наталья Ивановна
Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);
аспирант, психолог Баранова Юлия Михайловна
Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);
психолог Филина Татьяна Викторовна
Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)

ПРОБЛЕМА ПРОФИЛАКТИКИ ДЕСТУКТИВНОЙ АГРЕССИИ НА ПРИМЕРЕ ДВИЖЕНИЯ «КОЛУМБАЙН»

Аннотация. В статье представлен опыт организации профилактической работы с проблемой деструктивной агрессии студентов университета. Представлены методы диагностики склонности к деструктивной агрессии, используемые Центром социально-психологического сопровождения студентов ННГУ. Данные методики используются для выявления группы риска обучающихся первого курса, требующих повышенного психолого-педагогического внимания. В статье поставлена проблема необходимости разработки комплексных профилактических мер, проектирования профилактических программ в условиях образовательных учреждений по распознаванию и предупреждению деструктивной агрессии. Проблема вхождения в деструктивные молодежные субкультуры рассматривается разными специалистами: политологами, социологами, психологами, психиатрами, криминалистами. В литературе описывается история происхождения явления «колумбайн», приводится описание фактов совершения данных преступлений, признаков, причин, мотивов, и все они сходятся во мнении, что необходим комплексный подход к решению этой проблемы. Авторы отмечают необходимость систематизации признаков, ключевых вербальных и визуальных маркеров, которые позволят выявить потенциальных колумбайнеров. К признакам истинного «колумбайна» относятся такие признаки как как подражание основоположникам и продолжателям этой субкультуры через копирование имиджа; наличие (псевдо)идеологических установок, провозглашение себя «богом», а всех остальных – «биомусором». В статье поставлена проблема необходимости разработки комплексных профилактических мер, проектировании профилактических программ в условиях образовательных учреждений по распознаванию, предупреждению и противодействию данному деструктивному движению. Важными элементами профилактических программ являются: социально-психологическое тестирование на предмет склонности к деструктивной агрессии, разработка стратегии работы с потенциальными деструктивными агрессорами, организация межведомственного взаимодействия специалистов из числа силовых структур, разработка программы профилактики деструктивной агрессии для всех участников образовательного процесса.
Ключевые слова: деструктивная агрессия, Колумбайн, суицидальное поведение, депрессия, студенты.
Annotation. The article presents the experience of organizing preventive work with the problem of destructive aggression of university students. The methods of diagnostics of the tendency to destructive aggression used by the Center for Socio-Psychological Support of students of UNN are presented. These methods are used to identify the risk group of first-year students who require increased psychological and pedagogical attention. The article raises the problem of the need to develop comprehensive preventive measures, design preventive programs in educational institutions for the recognition and prevention of destructive aggression. The problem of entering destructive youth subcultures is considered by various specialists: political scientists, sociologists, psychologists, psychiatrists, criminologists. The literature describes the history of the origin of the Columbine phenomenon, describes the facts of the commission of these crimes, signs, causes, motives, and they all agree that a comprehensive approach to solving this problem is needed. The authors note the need to systematize the signs, key verbal and visual markers that will identify potential columbineers. The signs of a true "Columbine" include such signs as imitation of the founders and successors of this subculture through copying the image; the presence of (pseudo)ideological attitudes, proclaiming oneself as "god", and all others as "biomusor". The article raises the problem of the need to develop comprehensive preventive measures, design preventive programs in educational institutions to recognize, prevent and counteract this destructive movement. Important elements of preventive programs are: socio-psychological testing for a tendency to destructive aggression, development of a strategy for dealing with potential destructive aggressors, organization of interdepartmental interaction of specialists from among law enforcement agencies, development of a program for the prevention of destructive aggression for all participants in the educational process.
Key words: destructive aggression, Columbine, suicidal behavior, depression, students.

Введение. Проблема деструктивной агрессии в молодежной среде является одной из наиболее обсуждаемой в современном обществе. Поведенческими маркерами деструктивной агрессии являются склонность к разрушительным действиям или фантазиям, проявление интереса к деструктивной идеологии с обесцениванием других, цинизм. Молодежь как определенная социально-психологическая группа, с ее возрастными особенностями, характеристиками является наиболее уязвимой к воздействию деструктивного дискурса. В этот период происходит социальное самоопределение во всех сферах жизнедеятельности, поиск своего места в профессиональной и личной жизни, желание самореализовываться.

Основным источником формирования деструктивности, как отмечает В.О. Карпов [7], является феномен субкультуризации молодежи, когда молодое поколение, не получившее доступ к общественным благам по причине недостаточной социализации, чутко реагируют на созданные деструктивные субкультуры со своими нормами, ценностями. В силу разных причин, институциональные каналы самореализации, связанные с общественно полезной деятельностью, доступны не для всей молодежи.

В современном мире молодые люди являются активными пользователями социальных сетей, в которых распространяются деструктивные культы и сообщества. Формирование новой идентичности сопряжено с рисками внедрения в сознание молодых людей деструктивных ценностей и взглядов, которые транслируются через Интернет [9, 11].

Как правило, в эту «ловушку» попадают молодые люди, которые чувствуют себя одинокими, с чувством «обособленности», отвержения, потери самоидентификации.

Изложение основного материала статьи. Особое внимание следует обратить на движение «колумбайн». «Колумбайн» – это неизбирательное массовое убийство (или попытка такового) в учебном заведении, совершенное, как правило, его бывшим или настоящим учеником (студентом) и носящее подражательный характер. Долгое время казалось, что проблема «колумбайна» сугубо американская, но, трагические события последних лет в России, связанные с массовыми расстрелами в образовательных учреждениях, свидетельствуют о том, что наше общество заражено вирусом «колумбайна» [11].

Важной деталью субкультуры «Колумбайн» является максимально точное воспроизведение преступления старшеклассников Диланом Клиболдом и Эриком Харрисом, которые 20 апреля 1999 года совершили немотивированный массовый расстрел в Columbine High School в американском штате Колорадо.

Интернет является основным проводником «Колумбайна» в России. Привыкая к деструктивному контенту, подхватывая многие деструктивные взгляды, правила, нормы, молодые люди готовы следовать «модным» направлениям, вынося их в реальную жизнь. Важно отметить, что не каждый насильственный инцидент в учебном заведении, в том числе с применением огнестрельного или холодного оружия и человеческими жертвами, считается «колумбайном». Неправомерно причислять к «колумбайнам» трагедии, которые были спровоцированы учебным, бытовым, личным конфликтом между учащимися и учителями [1].

Проблема вхождения в деструктивные молодежные субкультуры рассматривается разными специалистами: политологами, социологами, психологами, психиатрами, криминалистами [4, 8, 10, 12]. В литературе описывается история происхождения явления «колумбайн», приводится описание фактов совершения данных преступлений, признаков, причин, мотивов, и все они сходятся во мнении, что необходим комплексный подход к решению этой проблемы.

На наш взгляд необходимо систематизировать признаки, ключевые вербальные и визуальные маркеры, которые позволят выявить потенциальных колумбайнеров. Статистика свидетельствует, что за все это время в России было предотвращено более 500 попыток нападения на учебные заведения. Наиболее распространенным способом получения сигналов, свидетельствующих о наличие готовности к совершению преступления, являются вербальные сообщения, интернет - переписка, как правило, колумбайнеры сообщают о своих намерениях одноклассникам, близкому другу/подруге.

К признакам истинного «колумбайна» можно отнести наличие всех компонентов, таких как подражание основоположникам и продолжателям этой субкультуры через копирование имиджа; (псевдо)идеологических установок, которые заключаются в пропаганде идеологии «чистой» ненависти и насилия как самоцели, провозглашения себя «богом», а всех остальных – «биомусором»; способов совершения преступлений, к которым относят желание заранее сообщить о своих намерениях, спланированное и организованное нападение, убийство или телесные повреждения, носящие умышленный характер, самоубийство.

Осознавая конечность бытия, человек, понимая это, стремится выйти за границы смертности в духовном плане, стараясь утвердиться в истории культуры, оставив свой след в различных областях науки, искусства и т д. В идеологии колумбайна адепт должен оставить после себя «кровавый след», надеясь на то, что кто-то будет равняться, подражать ему, тем самым, таким уродливым способом утвердить себя в вечности.

Проанализировав аккаунт «колумбайнера», следует отметить, что чаще всего он содержит фото и видеоконтент суицидальной тематики, чрезмерной жестокости и агрессии, увлечение оружием, а также аниме [13, 14, 15].

Молодые люди, склонные к деструктивной агрессии, приравнивают ценность «свободы» к вседозволенности, т.е. рассматривают ее без ответственности, добиваясь поставленных целей любым путем, независимо от установленных моральных и социальных норм.

К сожалению, современный процесс образования характеризуется отсутствием заданной системы норм и жизненных ценностей.

Студенты, обучающиеся в вузе – это бывшие школьники, формирование личности которых, проходило в стенах образовательных учреждений, где основной упор делался на подготовку и сдачу ЕГЭ, а вопросы воспитания не являлись приоритетными. Важной задачей на сегодняшний день является обеспечение устойчивого, целенаправленного психического и личностного развития человека, его эмансипированности от непосредственных ситуационных воздействий.

На практике, заметив деструктивное агрессивное поведение обучающегося, образовательное учреждение выбирает часто стратегии наказания, отстранения от занятий или даже исключения, тем самым увеличивая риски совершения более страшного агрессивного акта. Необходимо провести анализ и дать оценку угрозы действий ребенка, оценить степень реальности опасности, которую он может принести своими действиями. Важно определить степень риска нападения на учебное заведение, которое имеет свои маркеры. При высокой степени риска, как правило уже готов сценарий нападения на учебное заведение с целью массового убийства, выбрано оружие, время, место проведения. При средней степени изучается и поддерживается идеология «колумбайна», открыто используется символика и атрибуты, наблюдается заинтересованность массовыми убийствами в социальных сетях. При низкой степени вовлеченности проявляется лишь интерес к внешним атрибутам идеологии «колумбайн», просматривается вредоносный контент. Важно учитывать все тревожные сигналы, особенно такие, как чрезмерный интерес к оружию, к теме насилия, к случаям стрельбы в школах, коллекционированию изображений, фильмов со стрелками. Но обращать внимание надо не только на внешние маркеры. Еще одним важным обстоятельством является тот факт, что подросток или молодой человек чувствует себя одиноким и неуспешным сразу во всех областях: в отношениях с родителями, друзьями, с противоположным полом, в учебной деятельности.

Осознавая остроту проблемы, образовательные организации проводят некоторые мероприятия по профилактике агрессивного и аутоагрессивного поведения. Профилактика деструктивной агрессии должна проводиться не только в формате реагирования в ответ на чрезвычайные ситуации, а в формате профилактики, начиная с первичной, включающей целенаправленную деятельность и создание условий для формирования у подрастающего поколения ценностных установок, представлений о нормах этики, просоциального поведения [5, 6].

Необходимо проведение профилактических мероприятий, которые позволят молодому поколению осознать то, что движения «Колумбайн» несет потенциальную опасность и главная задача заключается в том, что необходимо убедить обучающихся в ложности транслируемых ценностей.

Важно довести до сознания и степень ответственности тех, кто только начинает вовлекаться в данное движение, следует сделать акцент на том, что 02.02.2022 г. Верховный суд Российской Федерации признал террористическим и запретил деятельность движения «Колумбайн». В этой связи любые действия, направленные на распространение идеологии движения «Колумбайн», участие в деятельности указанного движения, а также действия организационного характера, направленные на продолжение или возобновление противоправной деятельности запрещенной организации, повлекут за собой установленную законом ответственность [3].

Важным этапом профилактической работы с деструктивной агрессией является первичная диагностика, позволяющая выявить студентов с деструктивным агрессивным поведением, но и с депрессивным состоянием, с аутоагрессией. На этом этапе необходимо подобрать психодиагностический инструментарий, методики, которые позволят выявить индивидуально-психологические и поведенческие особенности молодых людей с проблемами в поведении, склонностью к отклоняющемуся поведению, агрессивностью, враждебностью, депрессивностью, суицидальными рисками.

К этим методикам можно отнести опросник "Склонность к отклоняющемуся поведению" (Орел А.Н.). Данный тест-опросник, предназначен для измерения готовности к реализации различных форм отклоняющегося поведения, содержит шкалы, позволяющие выявить склонность к нарушению норм и правил, к аддиктивному поведению, к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, к агрессии и насилию, волевому контролю эмоциональных реакций, к делинквентному поведению.

В диагностический блок для выявления склонности к неявной агрессии и враждебному поведению может быть использована Шкала враждебности Кука-Медли. Данный опросник позволит выявить степень выраженности цинизма, агрессивности, враждебности.

«Шкала депрессии» и «Шкала безнадежности» Аарона Бека предназначена для определения возможности суицида, основываясь на мыслях и отношении к своему будущему. Все опросники суицидального риска Аарона Бека отличаются внутренней согласованностью и высокой надежностью, в зарубежной практике данные методики рекомендованы как первоочередные при оценке суицидального риска.

Следует отметить, что ряд отечественных и зарубежных исследователей считают, что уровень агрессии бывает повышен при депрессии (Ван Прааг, 1994, 1998; Куликов, 1997;Wolfersdorf et al., 1998; Knox et al., 2000; Bjork et al., 1997). Идеи наличия связи депрессивного расстройства с различными проявлениями агрессии отражены также в работах Драгунской (1983, 1990), Изарда (1999), Барденштейна с соавт. (2002), Braconnier et al., (1997). Депрессия меняет восприятие и оценку поступающей информации, нарушает адекватность реагирования, приспособительное поведение, снижает работоспособность. В картине депрессии нередко отмечают дисфорию, жестокие действия, расширенные самоубийства (Дмитриева и др., 1998, 2002; Сафуанов, 2003).

Учитывая взаимосвязь агрессивного поведения и депрессии Центром социально-психологического сопровождения студентов ННГУ им Лобачевского в 2021 году было проведено психологическое тестирование на первом курсе по образовательным программам высшего образования бакалавриата и специалиста, направленное на выявление уровня депрессии. В настоящем исследовании приняли участие 2648 человек, по результатам исследования было выявлено, что у 61,2% студентов отсутствуют депрессивные симптомы, но для 21,3% опрошенных характерна легкая депрессия; 6,7% – переживают умеренную депрессию; 7,7% – испытывают выраженную депрессию; 2,4% – находятся в тяжелой депрессии. Депрессия меняет восприятие и оценку поступающей информации, нарушает адекватность реагирования, произвольный контроль.

На основе результатов диагностики формируется группы обучающихся, склонных к аутоагрессии, требующие повышенного психолого-педагогического внимания с проведением профилактических мероприятий.

Особую тревогу вызывают личности, у которых выраженные депрессивные симптомы в сочетании с антиобщественными чертами личности. В особую категорию для психологического сопровождения следует отнести лиц с самоощущением социальной изоляции, наличием психологических трудностей или расстройств, не обязательно психических.

Выводы. Таким образом, на сегодняшний день проблема распространения идей и вовлечения российской молодежи в движение «Колумбайн» через социальные сети вызывает особую тревогу. Очевидна потребность в разработке комплексных профилактических мер, проектировании профилактических программ в условиях образовательных учреждений по распознаванию, предупреждению и противодействию данному деструктивному движению. Для этого необходимо проводить социально-психологическое тестирование на предмет склонности к деструктивной агрессии, разработать стратегии работы с потенциальными деструктивными агрессорами, организовать межведомственное взаимодействие специалистов из числа силовых структур, разработать программы профилактики деструктивной агрессии для всех участников образовательного процесса.

Литература:

1. Амелина, Я.А. Бенефис ненависти. Как «колумбайнеры» и керченский убийца Владислав Росляков стали «героями» российской деструктивной молодежи / Я.А. Амелина. – М.: Издатель А. В. Воробьёв, 2019. – 160 с.

2. Баева, Л.В. «Группы смерти» и «колумбайн-сообщества» в онлайн-культуре и реальном социуме / Л.В. Баева // Информационное общество. – 2019. – № 3. – С. 33-42.

3. Российская газета – Федеральный выпуск № 24(8672): сайт. – Москва, 2022. – URL: https://rg.ru/2022/02/02/verhovnyj-sud-priznal-dvizhenie-kolumbajn-terroristicheskim.html (дата обращения: 26.04.2022).

4. Грибанов, Е.В. Колумбайн – новая криминальная угроза общества постмодерна / Е.В. Грибанов, А.С. Ильницкий // Актуальные проблемы современной науки: взгляд молодых ученых: материалы Международной научно-практической конференции. – Грозный, 2020. – С. 257- 264.

5. Дунаева, Н.И. Междисциплинарное взаимодействие специалистов по профилактике аутоагрессивного поведения студентов первокурсников / Н.И. Дунаева, Ю.М. Баранова, Н.С. Бабинова // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития: сб. материалов III Всерос. симпозиума с международным участием, посвященного 30-летию со дня образования психологического факультета Академии ФСИН России (г. Рязань, 8-9 апреля 2021 г.) / под общ. ред. Д. В. Сочивко: в 3 ч. – Рязань: Академия ФСИН России, 2021. – Ч. 1. – С. 226-232.

6. Дунаева, Н.И. Профилактика аутоагрессивного поведения студентов / Н.И. Дунаева, Ю.М. Баранова, Н.С. Бабинова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №1. – С. 294-297.

7. Карпов, В.О. Культ Колумбайна: основные детерминанты массовых убийств в школах / В.О. Карпов // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2018. – № 4 (34). – С. 260-268.

8. Клейберг, Ю.А. Шуттинг как психолого-девиантологический феномен / Ю.А. Клейберг // Вестник экспериментального образования. – 2020. – №1. – С. 156-168.

9. Плотников, В.В. Проблема скулшутинга (колумбайна) в Российской науке / В.В. Плотников, С.Р. Самойлов // Журнал Общество и право. – 2021. – С. 128-136.

10. Пучнин, А.В. Влияние деструктивного интернет-контента на формирование колумбайн-идей среди несовершеннолетних / А.В. Пучнин, М.Ю. Пучнина // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2021. – № 3 (91). – С. 115-120.

11. Чунин, А.С. Феномен скулшутинга в современной России. Правовой аспект / А.С. Чунин // Обзор. НЦПТИ. – 2020. – № 3(22). – С. 48-52.

12. Jonson, C.L. Preventing School Shootings: The Effectiveness of Safety Measures / C.L. Jonson // Victims and Offenders. – 2017. – 12 (6). – PP. 956-973.
13. Silva, J.R.The media's coverage of mass public shootings in America: fifty years of newsworthiness / J.R. Silva, J.A. Capellan // International Journal of Comparative and Applied Criminal Justice. – 2019. – 43 (1). – PP. 77-97.
14. Schildkraut, J.Mass shootings and the media: why all events are not created equal / J. Schildkraut, H.J. Elsass, K. Meredith // Journal of Crime and Justice. – 2018. – 41 (3). – PP. 223-243.

Психология

УДК 37.015.3
доктор психологических наук, профессор РАО Кагермазова Лаура Цраевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
доктор психологических наук, профессор, академик РАО Абакумова Ирина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Донской государственный технический университет» (г. Ростов-на-Дону);
кандидат психологических наук, доцент Масаева Зарема Вахаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
"Чеченский государственный университет" (г. Грозный)

ВЛИЯНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НА ОТНОШЕНИЕ К УПОТРЕБДЕНИЮ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ ЛИЧНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье рассматривается исследование отношения студентов первых курсов вуза к психоактивным веществам. Выявлены особенности по отношению к употреблению психоактивных веществ в контексте социальной регуляции поведения, психологические особенности личности в студенческом возрасте. Проведен анализ имеющихся исследований об отношениях к психоактивным веществам студенческого возраста. Изучены факторы и классификации мотивов формирования зависимых форм поведения. Рассмотрены теоретико-методологические подходы к изучению возникновения девиантных форм поведения личности. В эмпирическом исследовании описаны структура, методы и результаты исследования отношения личности студенческого возраста к психоактивным веществам. Установлена взаимосвязь между ценностно-смысловыми характеристиками и отношением к психоактивным веществам.
Ключевые слова: ценностно-смысловая сфера личности студенческого возраста, отношение к психоактивным веществам, факторы, классификация мотивов зависимых форм поведения, девиантные формы поведения личности.
Annotation. The article deals with the study of the attitude of first-year students of the university to psychoactive substances. Peculiarities in relation to the use of psychoactive substances in the context of social regulation of behavior, psychological characteristics of a student's personality are revealed. The analysis of available researches about attitudes to psychoactive substances of student age is carried out. The factors and classifications of motives for the formation of dependent forms of behavior have been studied. Theoretical and methodological approaches to the study of the emergence of deviant forms of personality behavior are considered. The empirical study describes the structure, methods and results of a study of the attitude of a student's personality to psychoactive substances. The relationship between value-semantic characteristics and attitudes towards psychoactive substances has been established.
Key words: value-semantic sphere of a student's personality, attitude to psychoactive substances, factors, classification of motives of dependent forms of behavior, deviant forms of personality behavior.

Введение. Проблема употребления психоактивных веществ всеми возрастными группами населения в настоящее время является одной из самых распространенных. Одной из «группы риска» является группа – юношеский и студенческий возраст. В настоящее время появляются новые причины, способствующие формированию того или иного отношения к психоактивным веществам и их употреблению. Претерпело изменение в отношении к этой проблеме: у молодых людей появилось более терпимое отношение к психоактивным веществам, также повысился процент положительного отношения к их употреблению. Это обусловлено социальными, индивидуально-психологическими и культурными факторами [2, С. 17].

Среди основных тенденций, характеризующих наркологическую ситуацию в России, наибольшую тревогу вызывает неуклонное омоложение потребителей психоактивных веществ. Подростки злоупотребляют наркотиками в 7,5 раз чаще, чем население всех других возрастов, а ненаркотическими психоактивными веществами – в 11,4 раза чаще. 98% первых проб психоактивных веществ приходится на возраст до 18 лет. Студенческий возраст характеризуется хаотичным разрушением прежних поведенческих стереотипов, нормативных и ценностных ориентаций родительской семьи. Одновременно с разрушением вырабатываются новые модели поведения и стереотипы жизненного уклада. Юноши и девушки утрачивают прежние смыслы, неадекватно оценивают происходящее [4, С. 509], [12, С. 183]. Наступающие последствия необдуманных поступков преодолеваются с большими трудностями в связи с отсутствием определенных личностных ресурсов, которые позволили бы сохранить собственную идентичность и способствовать формированию здорового образа жизни. В юношеском возрасте нередки состояния психоэмоционального напряжения, увеличение форм саморазрушающего поведения, компенсация которых происходит за счет потребления психоактивных веществ. Самосознание юношества акцентировано на трех моментах: 1) фиксация на собственной внешности и сексуальном экспериментировании; 2) экстернальный (внешний) локус контроля; 3) профессиональное самоопределение, которое отвечает индивидуальным способностям и накопленным знаниям, а также созвучно требованиям общества. В данной работе проблема отношения к употреблению психоактивных веществ рассматривается через ценностно-смысловую сферу личности студента [1, С. 145].

Одним из наиболее известных отечественных психологов, изучающих проблему отношений, является В.Н. Мясищев. Отношение рассматривается им как универсальное интегрирующее понятие, которое необходимо изучать при анализе содержания личности, в процессе ее творческой и трудовой деятельности. Психологический смысл отношения, по мнению В.Н. Мясищева, заключается в том, что оно является одной из форм отражения человеком окружающей его действительности [9, С. 219], [11, С. 88]. Ценности и ценностные ориентации личности оказывают влияние на развитие не только личности, но и социальных групп. «Отношение человека к себе, к другим может разделяться настолько, насколько человек в процессе рефлексии в состоянии дифференцировать свою личность и оценивать свое место среди других людей, в пространстве ценностей, принятых в обществе, в его референтной группе и разделяемых им лично» [3]. Нам необходимо

рассмотреть взаимосвязь отношений личности с ценностно-смысловой сферой в студенческом возрасте, проанализировать ценностно-смысловую сферу, ее влияние на отношения к употреблению психоактивных веществ.

Изложение основного материала статьи. Проблема употребления психоактивных веществ стала более распространенной в юношеском и студенческом возрасте. Представители этого возраста, имеющие направленность к аддиктивному поведению, обладают некоторыми отличительными особенностями в ценностно-смысловой сфере, имеющие отношения к психоактивным веществам.

Склонность к употреблению психоактивных веществ определяется субъективным отношением к данному поведению. Такое отношение зависит от внешних и внутренних факторов. К внешним факторам относятся социальные (ценностные установка) – обусловленные культурой образцы поведения, общепринятые нормы и ценности: здоровье, саморазвитие, религия, любовь, карьера [5, С. 159]. Одним из важных факторов является воспитание – благоприятный психологический климат, атмосфера взаимопонимания и любви, внимательное отношение к детям со стороны родителей, интерес к их жизни и увлечениям. Информированность – с одной стороны информированность родителей, а с другой - наличие негативных установок по отношению к наркотикам, определяющих поведение ребенка в ситуации риска. К внутренним факторам относятся индивидуально-личностные особенности человека такие, как самооценка, уверенность в себе и своих силах, умение распоряжаться своими силами, временем и ресурсами для достижения своих целей и жизненных планов [6, С. 283].

В качестве ведущих детерминант отношения к употреблению психоактивных веществ могут рассматриваться ценностно-смысловые ориентации личности. Одной из причин отношения являются ценности и глубинные структуры бессознательного. Это одна из форм отражения человеком окружающей его действительности, выражающая наличие жизненной значимости объекта для того индивида, у которого оно возникает. Так как ценности являются одним из внешних регуляторов поведения, человек, находясь в том или ином социуме, будет ориентироваться именно на ценности данной группы, так в группе людей, употребляющих психоактивные вещества, возникают свои представления, свои ценности, соответственно, человек, находясь в таком окружении, будет следовать представлениям этой группы [8, С. 155], [7, С. 69].

В юношеском и студенческом возрасте возникают новые отношения к тем или иным проявлениям окружающей действительности. Меняется ценностно-смысловая сфера, убеждения, мировоззрение, интересы. Современные представители юношеского и студенческого возраста, у которых уже имеются направленность к аддиктивному поведению отличаются приоритетом ценностей - «собственный престиж», «активные социальные контакты», «высокое материальное положение». Несмотря на наблюдения некоторых авторов о безответственности и преобладание инфантильных черт данного поколения, им же характерна приоритетность самостоятельности и независимости [10, С. 178].

Проведенный анализ позволяет предположить, что личности в студенческом возрасте, имеющие направленность к аддиктивному поведению будут иметь особенности по отношению к употреблению ПАВ, обусловленные спецификой их системы ценностных ориентаций, однако в настоящее время эмпирических данных, позволяющих подтвердить данное предположение, достаточно мало. В настоящем исследовании проверяется гипотеза, что изменение ценностно-смысловой сферы личности студенческого возраста влияет и на изменение отношения к ПАВ.

В исследовании использовались следующие методики: «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева, «Самоактуализационный тест», «Ценностные ориентации» М.Рокича. Исследование проводилось в Кабардино-Балкарском государственном университете им.Х.М.Бербекова 80 человек, в возрасте 17, 18, 19 лет.

В ходе исследования было проведено анкетирование испытуемых. На основе полученных ответов, респонденты были разделены на группы: группа №1 – положительное отношение к психоактивным веществам составляет 13% от выборки (4 юношей и 10 девушек), группа №2 – нейтральное отношение 48 % (9 юношей и 40 девушек), группа №3 – отрицательное отношение составила 38 % (1 юноша и 37 девушек). За основу разделения были взяты три вопроса «Как бы Вы поступили, если бы Вам предложили попробовать наркотик?», «Наркотики должны быть легализованы или запрещены?», «Интересуют ли Вас разговоры об употреблении психоактивных веществ?», остальные вопросы использовались как дополнительные для определения, к какой из групп принадлежит тот или иной опрашиваемый. Так, по разделению респондентов на группы можно судить, что большинство испытуемых в данной выборке относятся к психоактивным веществам нейтрально и более толерантно.

Результаты по методике САТ показали незначительные различия между группами по всем шкалам. Так, результаты по двум основным шкалам показали, что все респонденты, вне зависимости от отношения к ПАВ, имеют низкие показатели по шкале компетентности во времени. По шкале поддержки все три группы набрали средние баллы, однако, группа № 3 имеет средний балл ниже (44,37), чем группа №1 и №2 (48,69 и 48,86, соответственно). Такие результаты свидетельствуют об ориентации всех групп на один временной отрезок (прошлое или будущее), восприятие своей жизни нецелостной, проживание ее не в текущем моменте, также склонность к изменению своего поведения под воздействием внешнего влияния, зависимость ценностных ориентаций и, соответственно, поведения респондентов от окружения, чем от внутренних стремлений, конформность, преобладание внешнего локуса контроля. Последние характеристики, по результатам данной методики, больше свойственны людям, относящимся к ПАВ отрицательно. По результатам данной методики можно судить в целом о неспособности всех респондентов жить в настоящем, большую склонность к ориентации на какой-то один временной отрезок, о несформированности целостности восприятия времени. Локус контроля направлен вовне, присутствует зависимость от внешнего окружения, конформность. Выяснилось, что такие качества более свойственны группе, относящейся к психоактивным веществам отрицательно, однако в той или иной степени проявляются у людей и с положительным, и с нейтральным отношениям. Более выраженные результаты получились по дополнительным шкалам. Так, группы с положительным и нейтральным отношением к психоактивным веществам склонны к большему принятию своих потребностей и эмоций, их более легкому выражению, а также более быстро вступать в эмоциональный контакт с другими людьми. Респонденты этих групп склонны разделять ценности, которые свойственны личности с высоким уровнем самоактуализации, и способны действовать в соответствии с такими ценностями. Склонны к принятию себя и других, рефлексии.

Результаты исследования по методике СЖО. Группа №1, относящаяся к ПАВ положительно, имеет менее четкую осмысленность жизни, неудовлетворенность ей в настоящем, размытые цели, искаженность временной перспективы, проживание прошлого опыта или ожидание лучшей жизни в будущем. Группа №2, относящихся к ПАВ нейтрально, отличается большей осмысленностью жизни, наличием планов и целей, способностью контролировать собственную жизнь и нести ответственность за свои действия, однако также имеет искаженную временную перспективу и большую удовлетворенность жизнью в прошлом. Группа №3, относящаяся к ПАВ отрицательно, схожа по результатам с группой №2, однако имеет общие баллы ниже, чем у группы №2. Для групп №2 и №3 в той или иной степени свойственен интерес к жизни и эмоциональная насыщенность. Респонденты всех групп имеют понимание о способности контроля своей жизни и воплощения своих целей и планов.

Методика М.Рокича «Ценностные ориентации» показала следующие результаты. Группе №1 в категории терминальных ценностей в большей степени свойственны абстрактные ценности (познание, развитие, свобода, творчество),

ценности профессиональной самореализации (интересная работа, продуктивная жизнь, творчество, активная деятельная жизнь), индивидуальные ценности (здоровье, творчество, свобода, активная деятельная жизнь, продуктивная жизнь, интересная работа). Остальные группы ценностей (конкретные жизненные ценности, ценности личной жизни, пассивные ценности, ценности межличностных отношений, пассивные ценности) в той или иной степени развиты и не являются полностью отвергаемыми. В категории инструментальных ценностей в большей степени преобладают такие группы ценностей, как интеллектуальные (образованность, рационализм, самоконтроль), ценности непосредственно-эмоционального мироощущения (жизнерадостность, честность, чуткость), ценности межличностного общения (воспитанность, жизнерадостность, чуткость), в инструментальных ценностях также нет полностью отвергаемых групп (этнические ценности, ценности профессиональной самореализации, индивидуалистические ценности, конформистские ценности, альтруистические ценности, ценности самоутверждения, ценности принятия других).

Для группы №2 в категории терминальных ценностей наиболее характерны активные ценности (свобода, активная деятельная жизнь, продуктивная жизнь, интересная работа) и пассивные ценности (уверенность в себе, познание, жизненная мудрость), конкретные жизненные ценности (познание, развитие, свобода). Также полностью отвергаемых категорий в терминальных ценностях не наблюдается. В инструментальных ценностях преобладают интеллектуальные ценности (образованность, рационализм, самоконтроль), остальные группы ценностей в той или иной степени также развиты.

Группы №3 в категории терминальных ценностей обладает в большей степени активными ценностями (свобода, активная деятельная жизнь, продуктивная жизнь, интересная работа) и конкретными жизненными ценностями (здоровье, работа, семейная жизнь), полностью отвергаемых групп нет.

В категории инструментальных ценностей характерны интеллектуальные ценности (образованность, рационализм, самоконтроль), ценности непосредственно-эмоционального мироощущения (жизнерадостность, честность, чуткость).

Выводы. Результаты исследования показали, что большинство студентов имеют нейтральное отношение к ПАВ (48%). Им свойственно более осмысленное отношение к жизни, наличие целей на будущее, способность контролировать свою жизнь, нести ответственность за свои поступки, чем респондентам с положительным отношением в большей степени, чем респондентам, относящимся к ПАВ положительно и отрицательно. Таким образом, в результате проведенного исследования выяснилось, что респонденты всех групп имеют искаженную временную перспективу: неспособны жить в настоящем, имеют склонность к ориентации на какой-то один временной отрезок, а также данные указывают на несформированность восприятия времени, что подтверждается методиками САТ и СЖО. Для групп №2, №3 в той или иной степени свойственен интерес к жизни и эмоциональная насыщенность, хотя направленность может подкрепляться в прошлом или будущем, не переживаться в настоящем. Осмысленность жизни также низкая для всех групп. Результаты группы №1 по шкале осмысленности жизни находятся на границе допустимой нормы, что может подтверждать низкую осознанность жизни респондентами, относящих к ПАВ положительно. Локус контроля для всех групп направлен вовне, присутствует зависимость от внешнего окружения, конформность. Выяснилось, что такие качества более свойственны группе №3, относящейся к психоактивным веществам отрицательно, однако в той или иной степени проявляются у людей и с положительным, и с нейтральным отношениям. Группа №1 и №2 склонны к большему принятию своих потребностей и эмоций, их более легкому выражению, а также склонны более быстро вступать в эмоциональный контакт с другими людьми, чес группа №3. Респонденты этих групп способны разделять ценности, которые свойственны личностям с высоким уровнем самоактуализации, и действовать в соответствии с такими ценностями, что подтверждает методики САТ и «Ценностные ориентации» М.Рокича. Склонны к принятию себя и других, понимают свои эмоции, склонны к рефлексии. В той или иной степени, данные черты присущи и группе №3, однако, по результатам методики САТ, в меньшей степени, т.к. все показатели по шкалам у данной группы в основном ниже, чем у других групп. Группа №2 отличается большей осмысленностью жизни, наличием планов и целей, способностью контролировать собственную жизнь и нести ответственность за свои действия. Также и в группе №3, хотя и в меньшей степени. У всех респондентов отмечается способность к контролю своей жизни. Отметим, что ценность «здоровье» у всех групп в списке желаемых ценностей, что может являться опорой для дальнейшей психологической профилактики. Ценности «познание» и «развитие», которые также находятся в числе значимых, говорят о способности респондентов к изменению своего отношения, соответственно, можно ожидать эффективного воздействия посредством психопрофилактических мер.

По результатам проведенного исследования была разработана и апробирована программа психологической профилактики употребления ПАВ в студенческом возрасте.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Психология личности: учебник. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.

2. Бузина, Т.С. Особенности мотивационной сферы потребителей психоактивных веществ [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2011. – № 6. – С. 16-18. – URL: http:// medpsy.ru

3. Елистратова, О.А. Проявление проблем наркотизма в студенческой среде. Электронный ресурс / О.А. Елистратова, В.В. Щебланова. – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/proyavlenie-problem-narkotizma-v-studencheskoy-srede).

4. Кагермазова, Л.Ц., Абакумова И.В., Масаева З.В. Влияние психолого-педагогического тренинга на социально-психологическую адаптацию студентов к образовательной среде ВУЗа / В сборнике: Шаг в науку. Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции с участием студентов. – Грозный, 2021. – С. 508-512.

5. Кагермазова, Л.Ц., Абакумова И.В., Масаева З.В. Психолого-педагогические условия и технологии преодоления нарушения идентичности в молодежной среде / В сборнике: Общество, педагогика, психология. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 159-161.

6. Кагермазова, Л.Ц., Абакумова И.В., Масаева З.В. Психолого-педагогические особенности взаимосвязи субъективного контроля и тревожности студентов в практике учебного процесса университета / В сборнике: Педагогическая деятельность как творческий процесс. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – 2020. – С. 282-293.

7. Коробкина З.В., Попов В.А. Профилактика наркотической зависимости у детей и молодежи. Учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. – 5-е изд. – М.: Академия, 2012. – 323 с.

8. Курек, Н.С. Нарушения психической активности и злоупотребление психоактивными веществами в подростковом возрасте. – СПб.: Алетейя, 2001. – 225 с.

9. Масаева, З.В., Кагермазова Л.Ц. Психологическая безопасность в образовании / В сборнике: Шаг в науку. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 219-223.

10. Кагермазова, Л.Ц., Лечиева М.И., Абакумова И.В. Школа – территория без наркотиков. Ранняя профилактика наркомании и токсикомании в образовательных учреждениях. Издательство: АЛЕФ. Учебное пособие. – Махачкала, 2018. – 208 с.

11. Лазаренко, Д.В. Психологические факторы, определяющие склонность студентов вузов к аддиктивному поведению // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2016. – № 2 (25). – С. 88-93.
12. Мардасова, Т.А. Потенциал концепции зависимой личности: вопросы современной аддиктологии / Человек в трудной жизненной ситуации: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Барнаул, 28 ноября 2014 г.). – Барнаул: Изд-во Алт.ун-та, 2015. – С. 182-186.

Психология

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 Камракова Наталья Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда);
кандидат психологических наук, доцент Фокина Ирина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОНЕНТОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье описано влияние дополнительного образования на развитие интеллектуальной одаренности младших школьников. Рассматриваются когнитивные и личностные особенности интеллектуально одаренных младших школьников, отмечаются преимущества условий обучения в системе дополнительного образования в сравнении с обучением в массовой школе. Представлены и описаны результаты исследования влияния дополнительного образования на развитие компонентов интеллектуальной одаренности младших школьников.
Ключевые слова: интеллектуальная одаренность, младшие школьники, дополнительное образование.
Annotation. The article describes the influence of additional education on the development of intellectual giftedness of younger students. The cognitive and personal features of intellectually gifted primary school students are considered, the advantages of learning conditions in the system of additional education in comparison with education in a mass school are noted. The results of a study of the influence of additional education on the development of the components of intellectual giftedness of younger schoolchildren are presented and described.
Key words: intellectual giftedness, primary school students, additional education.

Введение. Выявление, развитие, сопровождение детской одаренности является одной из приоритетных задач современного государства. Безусловно, сегодня для нашей страны важно как никогда воспитать поколение активных, творческих, целеустремленных людей. В будущем именно интеллектуально развитые личности смогут выбирать пути развития государства, формировать его социально-экономическую основу.

Психологические особенности интеллектуально одаренных детей требуют создания особо организованного образовательного пространства. Массовые школы при обучении одаренных детей сталкиваются с проблемами в развитии их потенциала в полной мере. К сожалению, школьные программы чаще ориентированы не на развитие способностей ребенка, а на передачу ему определенной системы знаний в готовом виде. Репродуктивный характер многих заданий, особенно в начальной школе, где школьнику зачастую необходимо выполнить какое-то действие по образцу, требует в основном хорошо сформированных памяти и внимания, не развивая при этом мышление ребенка.

Справиться с данной проблемой позволяет дополнительное образование. Оно может использовать возможность отбирать содержание и материал с учетом уровня умственного развития школьников. На занятиях дополнительного образования дети могут решать нестандартные задачи, которые не связан с учебным материалом. Именно таким образом построенная образовательная среда может обеспечить развитие одаренности [2, С. 117].

На сегодняшний день существует достаточно большое количество психологических и педагогических исследований, посвященных системе дополнительного образования. Однако проблема дополнительного образования как фактора развития интеллектуальной одаренности младших школьников не была еще исследована учеными.

Таким образом, целью исследования является изучение влияния дополнительного образования на развитие интеллектуальной одаренности младших школьников.

Мы предположили, что программы дополнительного образования, реализованные с учетом структуры интеллектуальной одаренности, способствуют формированию входящих в нее компонентов. Предметом исследования явилось дополнительное образование как условие формирования компонентов интеллектуальной одаренности.

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось на базе БОУ «Вологодский многопрофильный лицей» (учащиеся средних общеобразовательных школ, посещающие занятия дополнительного образования на базе лицея) и МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14» г. Вологды. В исследовании приняли участие 48 учащихся (ученики 3-х и 4-х классов).

Многие психологи сходятся во мнении, что одаренность – комплексное понятие, в нее входит целая система психологических особенностей, в том числе и личностные характеристики. Мы отталкивались от модели одаренности американского психолога в области обучения одаренных детей Джозефа Рензулли. Он считает, что одаренность – это сумма трех основных характеристик: креативности, мотивации и высокого уровня интеллекта.

Как правило, интеллектуально одаренные дети имеют высокую учебную мотивацию, увлеченно погружаясь в какое-то дело. Они настойчиво стремятся к достижению поставленной цели и предъявляют высокие требования к результатам собственного труда [3].

Одной из характеристик одаренной личности является креативность. Она проявляется в стремлении детей к оригинальности, к новому и отказе от традиционных схем мышления [7].

Развитие детской одаренности должно таким образом включать в себя не только выявление потенциально одаренных детей, но и создание у них мотивации на обучение, создание условий для проявления их способностей, помощь в самореализации таких школьников.

Для решения этой задачи необходимо обеспечить специальное образовательное пространство, в качестве которого может выступать дополнительное образование. Оно трактуется в Законе «Об образовании в Российской Федерации» как вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования [4, С. 46].

Дополнительное образование помогает компенсировать недостаток учебной нагрузки. Учащиеся, которые проявляют особые умственные способности, должны иметь возможность своевременно получать более углубленное образование. В связи с этим, педагоги, работающие в системе дополнительного образования, должны знать об особенностях построения образовательного процесса с таким контингентом детей. Программы для них отличаются по содержанию и ожидаемым результатам.

По сравнению с общим образованием дополнительное образование характеризуется более позитивной «психологической атмосферой» (морально-психологическим климатом), которая включает следующие факторы:

а) учет индивидуальных психологических и возрастных особенностей;

б) комфортизация межличностного взаимодействия учащихся и педагогов;

в) гуманистические отношения в коллективе;

г) обеспечение самореализации каждого учащегося.

Также специфической чертой дополнительного образования является опора на содержание основного образования в школе, лицее, гимназии.

На первом этапе нашего исследования была проведена первичная диагностика уровня развития интеллекта, креативности и сформированности учебной мотивации младших школьников с помощью следующего диагностического инструментария:

1. Методика определения направленности учебной мотивации (по Дубовицкой Т.Д.);
2. Тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра (модификация Л.А. Ясюковой);
3. Тест Гилфорда на изучение творческого мышления (модифицированный).

Результаты диагностики мотивации свидетельствуют о том, что у большинства младших школьников (77%) высокий уровень внутренней учебной мотивации. Это означает, что для учащихся знание выступает целью учения, при изучении предметов они проявляют самостоятельность и интерес.

Результаты диагностики интеллекта показывают, что большинство учащихся имеют средний и высокий уровень по следующим характеристикам интеллекта: общая осведомленность, интуитивное понятийное мышление, понятийное логическое мышление и логическая память. В то же время более 1/3 всей исследуемой выборки учащихся имеют низкие показатели по таким характеристикам интеллекта как понятийная категоризация, абстрактное мышление, образный синтез и пространственное мышление.

Диагностика креативности показала, что у большинства учащихся (56%) оригинальность мышления развита слабо. Такие дети испытывают сложности в вербализации, в перечислении различных последствий гипотетической ситуации, в составлении предложений, состоящих из четырех слов, каждое из которых начинается с указанной буквы. Дети изображали привычные объекты и не создали ничего оригинального, либо предоставили всего одну оригинальную идею. Учащиеся не отходили от стандартных вариантов идей, рисунков, не могли увидеть в привычном круге какой-нибудь интересный объект. Это свидетельствует о том, что этим учащимся не хватает изобретательности, у них низкий уровень развития творческих способностей.

Следующим этапом нашего исследования стала проверка эквивалентности двух естественных групп с помощью непараметрического критерия U-Манна-Уитни. Критерий показал, что по всем характеристикам интеллектуальной одаренности, кроме гибкости мышления, группы эквивалентны, то есть между ними нет статистически значимых различий.

На основании выводов по результатам первичной диагностики учащихся и анализа дополнительных общеобразовательных программ возникла необходимость включить в дополнительные занятия больше упражнений и заданий на развитие понятийного, абстрактного, образного, пространственного и творческого мышления детей.

Следующим этапом был формирующий эксперимент. На данном этапе учащиеся посещали занятия в системе дополнительного образования, а также нами была разработана и реализована психолого-педагогическая программа, направленная на развитие перечисленных характеристик интеллектуальной одаренности.

При разработке программы нами были учтены возрастные и индивидуальные особенности младших школьников с признаками одаренности (их самостоятельность, работоспособность, познавательная и эмоциональная активность). Таким образом, возрастными особенностями детей обусловлено применение в ходе занятий наглядного материала, различных заданий и упражнений, которые предоставят учащимся возможность проявить свои знания и способности, поразмышлять над решением различных задач и вопросов, проанализировать свои действия и работоспособность на занятиях.

Программа состоит из 20 занятий и предназначена для групповой работы с детьми начальных классов (3-4 класс) в количестве до 12 человек. Занятия проходили 1 раз в неделю длительностью 35-40 минут. После завершения курса нами была проведена повторная диагностика. С помощью Т-критерия Вилкоксона мы проанализировали сдвиги по исследуемым характеристикам в экспериментальной группе. Результаты статистической обработки данных представлены в таблице 1.

Таблица 1

Эмпирические значения Т-критерия Вилкоксона в экспериментальной группе

Исследуемые характеристики	Тэмп	Уровень значимости
Учебная мотивация	-1,732	,083
Общая осведомленность	-3,162**	,002
Интуитивное понятийное мышление	-2,673**	,008
Логическое понятийное мышление	-2,762**	,006
Понятийная категоризация	-3,035**	,002
Абстрактное мышление	-1,890	,059
Образный синтез	-1,941	,052
Пространственное мышление	-,816	,414
Логическая оперативная память	-2,333*	,020
Беглость мышления	-2,629**	,009
Гибкость мышления	-3,650**	,000
Оригинальность мышления	-1,008	,313
Условные обозначения: ** - связь на уровне p< 0,01, *- связь на уровне p< 0,05		

Из данной таблицы видно, что произошли значимые сдвиги по следующим характеристикам интеллектуальной одаренности: общая осведомленность, интуитивное понятийное мышление, логическое понятийное мышление, понятийная категоризация, логическая оперативная память, беглость и гибкость мышления.

Перейдем к качественному анализу полученных данных:

1) Уровень развития общей осведомленности у младших школьников повысился.

2) В экспериментальной группе наблюдается повышение уровня развития интуитивного понятийного мышления. Это свидетельствует о том, что дети находят смысл воспринимаемой информации и умеют это делать.

3) У младших школьников наблюдается положительная динамика в развитии логического понятийного мышления.

4) Положительная динамика в развитии понятийной категоризации у младших школьников свидетельствует о том, что дети стали лучше обобщать и систематизировать информацию, структурировать описательный материал посредством создания объективных классификаций, установления категориальной принадлежности.

5) Повышение уровня развития логической оперативной памяти у младших школьников указывает на то, что память у детей формируется в направлении усиления произвольности сознательного управления ею и увеличения объема смысловой словесно-логической памяти.

6) Рост показателя «беглость мышления» у младших школьников говорит о том, что дети стали генерировать большее количество идей, выраженных в словесных формулировках или в виде рисунков.

7) Положительная динамика в развитии показателя «гибкость мышления» у младших школьников свидетельствует о том, что дети стали выдвигать больше разнообразных идей, переходить от одного аспекта к другому, использовать разнообразные стратегии решения. Высокие показатели гибкости могут свидетельствовать о хорошей информированности, широком кругозоре ребенка или высокой мотивации.

Отсутствие значимых сдвигов в развитии учебной мотивации объясняется тем, что до и после эксперимента практически у всех учащихся наблюдается высокий уровень учебной мотивации. Снижение уровня мотивации у детей экспериментальной группы не обнаружено.

Статистически значимых сдвигов не выявлено и по таким характеристикам интеллектуальной одаренности, как абстрактное и пространственное мышление, образный синтез и оригинальность мышления. Возможно, результаты программы отсрочены. Мы считаем, что это связано с тем, что для развития творческого, абстрактного и пространственного мышления, являющегося разновидностью образного, необходимо большее количество занятий. Либо сама программа не столько направлена на развитие именно этих характеристик, поэтому можно предложить включить в нее задания, которые в большей мере направлены на формирование данных когнитивных характеристик.

По завершению формирующего эксперимента с помощью непараметрического U-критерия Манна-Уитни мы сравнили показатели в контрольной и экспериментальной группах для того, чтобы оценить эффективность дополнительных общеобразовательных программ, реализуемых в лицее. Результаты статистической обработки данных представлены в таблице 2.

Таблица 2

Сравнение показателей интеллектуальной одаренности в контрольной и экспериментальной группах после эксперимента

Исследуемые характеристики	Тэмп	Уровень значимости
Учебная мотивация	-2,023*	,043
Общая осведомленность	-1,440	,150
Интуитивное понятийное мышление	-4,582**	,000
Логическое понятийное мышление	-3,345**	,001
Понятийная категоризация	-2,801**	,005
Абстрактное мышление	-1,940	,052
Образный синтез	-1,680	,093
Пространственное мышление	-2,383*	,017
Логическая оперативная память	-2,892**	,004
Беглость мышления	-1,475	,140
Гибкость мышления	-2,568*	,010
Оригинальность мышления	-2,621**	,009
Условные обозначения: ** - связь на уровне p< 0,01, *- связь на уровне p< 0,05		

Математико-статистический анализ показал, что между экспериментальной и контрольной группами выявлены статистически значимые различия:

– по показателю учебной мотивации;

– по таким характеристикам интеллекта, как интуитивное понятийное мышление, логическое понятийное мышление, понятийная категоризация, пространственное мышление и логическая оперативная память;

– по таким показателям креативности, как гибкость и оригинальность мышления.

По таким характеристикам интеллектуальной одаренности, как общая осведомленность, абстрактное мышление, образный синтез и беглость мышления, статистически значимые различия отсутствуют. Это можно объяснить тем, что дети контрольной группы посещали в школе внеурочные занятия, занимаясь проектно-исследовательской деятельностью, которая также может повлиять на интеллектуальное развитие школьников.

Выводы. Таким образом, изучив все показатели, полученные в результате первичной и повторной диагностики, мы подтверждаем поставленную нами гипотезу о том, что программы дополнительного образования, реализованные с учетом структуры интеллектуальной одаренности, способствуют формированию входящих в нее компонентов.

Следовательно, развитие детей младшего школьного возраста обязательно должно сопровождаться необходимыми для этого периода характеристиками образовательного процесса. Во-первых, дополнительное образование должно не только давать знания и умения, но увеличивать заинтересованность ребенка в этой области, повышать его самооценку, давать возможность творчески выражаться. Соблюдение перечисленных условий позволит школьникам в полной степени раскрыть имеющихся у них потенциал и будет способствовать гармоничному развитию их личности в целом.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к педагогике развития / А.Г. Асмолов // Теория и практика дополнительного образования. – 2008. – № 4. – С. 8-10.
2. Байбородова, Л.В. Дополнительное образование как система психолого-педагогического сопровождения развития ребенка / Л.В. Байбородова. – Москва: Юрайт, 2018. – 363 с.
3. Калинкина, Е.М. Психология одаренности : учебное пособие / Е.М. Калинкина, Т.А. Поярова. – Вологда: ВоГУ, 2016. – 96 с.
4. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – Москва Эксмо, 2016. – 160 с.
5. Рабочая концепция одаренности / под редакцией Д.Б. Богоявленской. – Москва: Магистр, 2003. – 90 с.
6. Синягина, Н.Ю. Роль педагога в развитии одаренности младшего школьника / Н.Ю. Синягина // Одаренный ребенок. – 2005. – № 4. – С. 26-36.
7. Юркевич, В.С. Развитие креативности у одаренных детей / В.С. Юркевич // Одаренный ребенок. – 2003. – № 2. – С. 56-73.

УДК 159.3

кандидат психологических наук, доцент кафедры естественно-научных и психолого-педагогических дисциплин Краснова Людмила Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Адыгейский государственный университет (филиал) в г.Белореченск» (г. Белореченск);
кандидат биологических наук, доцент кафедры естественно-научных и психолого-педагогических дисциплин Слюсаренко Эльвира Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Адыгейский государственный университет (филиал) в г.Белореченск» (г. Белореченск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АССИСТИВНЫХ СКВОЗНЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ КАК ПРЕДИКТОР ОПТИМИЗАЦИИ СОПРОВОЖДАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема поиска таких способов использования ассистивных сквозных цифровых технологий, которые в процессе применения позволят выработать у специалистов умения поиска, отбора, составления авторских дидактических материалов для развития когнитивной сферы обучающихся с нарушениями речи. В ходе анализа доступных цифровых технологий и инструментов ряд исследователей сделали попытку определить их на релевантность специфической цели логопедической работы. Среди возможностей их использования были намечены и различные виды коррекции. Данный запрос обусловлен рядом серьезных противоречий. В настоящее время практически отсутствуют такие специализированные цифровые продукты, которые были бы предназначены не только для диагностики, но и для коррекции нарушений Следующая противоречивая тенденция связана с тем, что основная масса имеющихся цифровых инструментов изначально создавалась без учета специфики логопедической работы. Данный сложный момент катализирует процесс адаптации учителя-логопеда. При этом происходит повышение требований к цифровой грамотности самого педагога. Имеющиеся методические обоснования и рекомендации по использованию цифровых технологий в работе логопеда с учетом направлений логопедической работы при различных рече-языковых нарушениях являются разрозненными. Остается мало изученным ряд этических вопросов, обусловленных необходимостью безопасного использования цифровых инструментов. В первую очередь, это касается VR при работе с детьми с органическим поражением нервной системы. По сути практически нет рекомендаций, включающих санитарно-гигиенические и психолого-педагогические требования работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, что ставит под сомнение возможность их использования.

Ключевые слова: ассистивные технологии, инклюзивное образование, цифровые средства, цифровые сервисы, актуализация учебно-методических материалов, особые образовательные потребности.

Annotation. The article deals with the problem of finding such ways of using assistive end-to-end digital technologies, which in the process of application will allow specialists to develop the skills of searching, selecting, compiling author's didactic materials for the development of the cognitive sphere of students with speech disorders. During the analysis of available digital technologies and tools, a number of researchers have made an attempt to determine their relevance to the specific purpose of speech therapy work. Among the possibilities of their use, various types of correction were also outlined. This request is caused by a number of serious contradictions. Currently, there are practically no such specialized digital products that would be designed not only for diagnosis, but also for correction of disorders. The following contradictory trend is due to the fact that the bulk of the available digital tools were originally created without taking into account the specifics of speech therapy work. This difficult moment catalyzes the process of adaptation of a speech therapist teacher. At the same time, there is an increase in the requirements for digital literacy of the teacher himself. The available methodological justifications and recommendations for the use of digital technologies in the work of a speech therapist, taking into account the directions of speech therapy work for various speech and language disorders, are scattered. A number of ethical issues due to the need for the safe use of digital tools remain poorly studied. First of all, this applies to VR when working with children with organic damage to the nervous system. In fact, there are practically no recommendations that include sanitary-hygienic and psychological-pedagogical requirements for working with children of preschool and primary school age, which casts doubt on the possibility of their use.

Key words: assistive technologies, inclusive education, digital tools, digital services, updating of teaching materials, special educational needs

Введение. В современных условиях дети растут в условиях мощных, постоянно возобновляющихся информационных потоков и открытого доступа к компьютерам, планшетам, смартфонам и прочим устройствам. Поэтому очевидна необходимость трансформации коррекционного процесса с учетом привычных для современных детей форм получения и обработки информации. Этим обосновывается необходимость использования в логопедической работе, направленной на преодоление дизартрии, цифровых технологий. Анализ цифровых инструментов требует серьезного и вдумчивого изучения в контексте оценке эффективности и безопасности их использования [1].

В настоящее время есть данные исследований, посвященных анализу доступных цифровых технологий и инструментов с целью определения их соответствия специфике логопедической работы и возможности использования в коррекции дизартрии. Экспертами было выявлено, что: во-первых, практически отсутствуют специализированные цифровые продукты, разработанные для диагностики и коррекции нарушений речи у детей и взрослых, в том числе с дизартрическими расстройствами; во-вторых, большая часть имеющихся цифровых инструментов изначально создавалась без учета специфики логопедической работы, что ставит учителя-логопеда перед необходимостью их адаптации и, в свою очередь, повышают требования к цифровой грамотности самого педагога; в-третьих, единичны методические обоснования и рекомендации по использованию цифровых технологий в работе логопеда с учетом направлений логопедической работы при различных рече-языковых нарушениях; в-четвертых, возникает целый ряд проблемных вопросов, связанных с этикой безопасного использования цифровых инструментов, прежде всего VR при работе с детьми с органическим поражением нервной системы, отмечается дефицитарность рекомендаций, включающих санитарно-гигиенические и психолого-педагогические требования работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, что ставит под сомнение возможность их использования [2].

Доступные цифровые инструменты в большинстве случаев могут быть использованы только для создания дидактического материала и игровых упражнений, перенесенных в иной формат, что не представляет собой значительной образовательной инновации; большая часть контента, позволяющая разрабатывать дидактические средства для проведения логопедических занятий, не русифицирована или представлена только в платном формате, что ограничивает внедрение в практику учителя-логопеда. Таким образом, возникает противоречие между значимостью коррекции речевых нарушений у

детей с использованием современных цифровых инструментов, и их недостаточной разработанностью для логопедической практики в настоящее время. Использование цифровых технологий в диагностике дизартрии имеет серьезный запрос от специалистов, профессионалов, тяготеющих к инновационным методам работы. Вместе с тем, апробация использования цифровых технологий в диагностической, коррекционно-развивающей и консультативно-просветительской работе логопеда в процессе преодоления дизартрии показала значительные возможности их применения. Проведению логопедических занятий с ребенком с дизартрией предшествует этап диагностического обследования, целью которого является квалификация дефекта.

Изложение основного материала статьи. Значительную помощь в дифференциальной диагностике дизартрии со сходными состояниями и определении симптоматики, характерной для разных форм дизартрии могут оказать логопеду когнитивные технологии цифрового образования, в частности для разработки ментальных карт, с использованием сервисов https://coggle.it/, https://www.mindmeister.com/ru, https://miro.com/, https://www.canva.com/ и др. Ментальные карты помогают специалисту не только структурировать информацию в отношении каждой конкретной формы дизартрии, установить причинно-следственные связи между механизмами и симптомами, но и правильно квалифицировать дефект в спорных случаях, а значит грамотно выбрать направления и приемы логопедической работы, оказывая адресную помощь ребенку. Мультимедийные технологии и сервисы для создания инфографики позволяют логопеду разработать памятки, методические рекомендации, брошюры и дидактический материал для проведения логопедического обследования.

Опыт использования цифровых технологий в коррекции дизартрии также является весьма интересным. Логопедическая работа при дизартрии начинается с развития сенсомоторного уровня ребенка, формирования психофизиологических предпосылок для коррекции произносительной стороны речи. Это позволяют сделать игры на основе искусственного интеллекта https://yandex.ru/ alice/ legko-skazat, сервисы https://www.storyjumper.com.

При дизартрии процесс закрепления поставленных звуков затруднен и требует подбора большого объема речевого материала и игровых заданий. Сохранить интерес к занятиям, превратить автоматизацию звуков в интересную историю позволяет чат-бот “Легко Сказать” с Алисой и сервисы https://www.storyjumper.com , приложение Holo и др.

Возможности использования цифровых инструментов в консультативно-просветительской деятельности логопеда открывают широкий спектр инновационных технологий, наполняющих совершенно новым инвариантным смыслом алгоритм профессиональной деятельности. Цифровые сервисы создания инфографики позволяют логопеду разработать памятки, брошюры, методические рекомендации для воспитателей и родителей по разным аспектам оказания логопедической помощи детям с дизартрией, транслировать успешный опыт работы в педагогическом сообществе [3].

Преимущества использования цифровых инструментов очевидны, потому что их использование в коррекционно-логопедической работе – это доступный и удобный способ быстрого подбора необходимого речевого материала и его оформления с помощью различных сервисов визуализации информации, что позволяет обеспечить высокое качество и наглядность стимулирующего материала, разнообразить формы взаимодействия всех участников образовательного процесса и способствует формированию положительного эмоционального состояния ребёнка, его высокой мотивации к занятиям [4].

К преимуществам использования цифровых инструментов также можно отнести возможность скачать любое задание в виде архива файлов и загрузить его на личный сайт, создать свой собственный банк коррекционных заданий по разным направлениям логопедической работы, поделиться разработанным материалом с родителями, воспитателями/учителями для закрепления речевых навыков детей, использовать цифровые продукты при проведении логопедических занятий в дистанционном формате.

Этика безопасного использования цифровых технологий должна быть проработана до мельчайших деталей, что обусловлено тем фактом, что, несмотря на очевидные преимущества использования цифровых технологий и инструментов в логопедической работе с детьми, возникает ряд проблемных вопросов, связанных с этикой их безопасного использования. Специалистам нужно понимать, что в основе введения образовательных новшеств и прогрессивных педагогических технологий должно лежать физическое и психоэмоциональное благополучие детей. Основной контингент, с которым работает логопед, – это дети дошкольного возраста. Поэтому важно получить ответ: «Каковы возрастные пределы использования различных цифровых технологий?», «Могут ли применяться VR-устройства и контент в работе с дошкольниками с поражением нервной системы, в том числе с дизартрией?» [5].

Машинное обучение помогает выявить аутизм у детей по рисунку сетчатки (например, на таком цифровом сервисе, как: https://www.osp.ru/articles/2020/0317/13055856). Или умные очки, которые расшифровывают окружающие звуки для глухих (например, на таком цифровом сервисе, как: https://nplus1.ru/news/2020/10/26/wearable-subtitles), тоже представляют особый интерес в контексте запроса практики работы [6].

В образовательном процессе сквозные цифровые ассистивные технологии, улучшающие доступ к информации и помогающие в коррекционной работе, используются для целей тренировки и повторения, для помощи (assist) в обучении, для расширения возможностей (enable) обучения.

Так, например, для целей тренировки и повторения применяются когнитивные технологии в ЦО, облачные сервисы, виртуальная и/или дополненная реальность, сервисы на основе искусственного интеллекта (ИИ) (к этой группе ЦТ относятся специальные программы процессинга слов, отличные от стандартных и предназначенные для тех, кто испытывает трудности при обучении письму, программы воссоздания текста, направленные на поддержку обучения в рамках социального сотрудничества (social-collaborative-learning). Цифровые технологии применяются для обучения лиц с интеллектуальными нарушениями составлению нарративных высказываний; используются математические компьютерные мини-игры на обучение навыкам умножения на уроках математики для детей с ОВЗ, игры, помогающие лучше запомнить материал) [7].

Когнитивные технологии и облачные сервисы в цифровом обучении (ЦО), помогают обучающимся с ограниченными возможностями здоровья осмыслить, структурировать и упрочить учебную информацию, поддерживают познавательную активность и мотивацию (Таблица 1).

В коррекционно-развивающей работе могут быть применены сервисы на основе ИИ: например, навыки Алисы (представляющие собой игры с распознаванием речи); иммерсивное чтение OneNote, благодаря использованию которого происходит преобразование текста в речь с возможностью выделения частей речи; AR Tutor (цифровая мобильная платформа для обучения и социальной адаптации детей с расстройствами психического развития), набор приложений (дополненная реальность): Sullivan+ приложение для слабовидящих: распознавание изображений, лиц, текста и т.д. Инструменты и сервисы виртуальной и/или дополненной реальности значительно обогащают развивающий арсенал учителя-дефектолога.

Таблица 1

Примеры когнитивных технологий и облачных сервисов в цифровом образовании

№п/п	Примеры когнитивных технологий	Цифровые сервисы
1.	Ментальные карты (интеллект-карты)	
2.	Концептуальные таблицы	https://www.lucidchart.com/; https://miro.com/app/dashboard; https://www.mindmeister.com/ru;
3.	Цифровой сторителлинг	https://www.storyjumper.com/; https://www.renderforest.com; https://www.storyjumper.com/; https://www.renderforest.com);
4.	Инфографика	https://infogram.com/; https://piktochart.com/.

Технологии позволяют размыть границы между виртуальным и реальным миром, сделать его доступным обучающимся с ОВЗ. Дополненная и виртуальная реальность помогают постигать абстрактные понятия, моделировать сложные эксперименты, уточнить и упрочить приобретенные навыки.

В коррекционной работе могут найти применение Nearpod (дидактические материалы с возможностью встраивания VR (локации), AR Tutor (платформа для обучения и социальной адаптации детей с расстройствами психического развития, набор приложений (дополненная реальность) – для помощи (assist) в обучении (например, средства альтернативной коммуникации и усилители коммуникации; системы использования графических символов в коммуникации; технологии доступа через переключение (switch-accesstech-nology), позволяющие вводить информацию для коммуникации через назначенные переключения (устройства, отслеживающими движения глаз – eye-tracking). Так, в практике работы учителя-дефектолога активно применяется технология иммерсивное средство чтения в офисных технологиях microsoft. Этот инструмент дает возможность обучающемуся лучше понимать прочитанное и повышать скорость чтения [8].

Так, например, разработка «Искусственный интеллект проверяет слух» (https://rospatent.gov.ru/ru/news/19-02-2021-iskusstvennyy-intellekt-proveryaet-sluh). Это система, запатентованная российскими медиками, которая выявляет тугоухость на разных стадиях. Пациента обследуют с помощью тестовой речевой последовательности в виде слов или фраз с заданным уровнем громкости, которая выбирается с помощью обработки «больших данных» (big data) на базе модели глубокого машинного обучения (machine learning) и «конкурирующего звука» – шумовых помех. По сути, полезную последовательность выбирает искусственный интеллект. Система может управлять уровнями полезной последовательности и помех. На основе этих данных определяется качество восприятия и обработки речи, делается вывод о состоянии слуха.

Выводы. Одной из актуальных проблем в практике специального и инклюзивного образования является использование цифровых технологий для обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Цифровизация ставит перед специальным и инклюзивным образованием задачи расширить профессиональные компетенции педагога в вопросах отбора и применения современных цифровых инструментов, обогащающих предметно-пространственную образовательную среду для обучающимися с ОВЗ.

Достижения современных исследований в области информационно-коммуникационных технологий все больше и больше подтверждают, что цифровизация в образовании -это важное и мощное средство, расширяющее возможности воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями не только наравне с другими детьми, но и позволяющее им получить качественные образовательные услуги. Цифровые технологии, оказывающие потенциальную помощь в обучении и развитии детей с ограниченными возможностями также являются представителями современных «ассистивных информационных технологий».

Литература:

1. Приказ Минэкономразвития России от 24.01.2020г. No41 «Об утверждении методик расчета показателей федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации»
https://www.economy.gov.ru/material/dokumenty/prikaz_minekonomrazvitiya_rossii_ot_24_yanvarya_2020_g_41.html?ysclid=l284bnfgjv
2. Kuz'mina E.V., P'yankova N.G., Tret'yakova N.V., Botsoeva A.V. Using data analysis methodology to foster professional competencies in business informaticians // European Journal of Contemporary Education. – 2020. – Т. 9. – № 1. – С. 54-66.
3. Краснопевцева, Т.Ф. Совершенствование разработки содержания образовательных программ профессионального обучения детей инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья / Т.Ф. Краснопевцева, И.В. Винокурова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2018. – №4. – С. 1-9.
4. Пьянкова, Н.Г. Теоретические основы использования современных педагогических технологий / Н.Г. Пьянкова, Н.В. Третьякова // В сборнике: Современные проблемы социально-гуманитарных и юридических наук: теория, методология, практика. Материалы VIII международной научно-практической конференции. – Краснодар. – 2021. – С. 232-237.
5. Сальникова, О.Д. Использование ассистивных технологий для обучения студентов с ОВЗ в условиях дистанционного формата обучения / О.Д. Сальникова, Е.А. Бугаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71-2. – С. 325-328.
6. Филипович, Е.И. Применение ассистивных технологий в практике высшего образования лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / Е.И. Филипович, Н.М. Борозинец // Специальное образование. – 2019. – №1 (53). – С. 113-122.
7. Цифровые технологии в специальном(дефектологическом) образовании (партнерский образовательный модуль) / сост.: Н.Н. Кислова, Н.Ю. Еремина, Н.А. Доманина, Н.И. Буковцова, Е.А. Чаладзе, О.В. Арзыбова, Т.Н. Винтаева, Е.А. Михайлова, О.Ю. Федосова, О.Ф. Брыксина; под общей редакцией Н.Н. Кисловой. – Самара: СГСПУ, 2021. – 94 с.
8. Шадчин, И.В. Инклюзивное профессиональное образование в условиях его цифровизации // Инновационное развитие профессионального образования. – 2020. – №4 (28). – С. 188-192.

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент кафедры естественно-научных и психолого-педагогических дисциплин Краснова Людмила Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Адыгейский государственный университет (филиал) в г.Белореченск» (г. Белореченск);
старший преподаватель кафедры естественно-научных и психолого-педагогических дисциплин Черкасская Ирина Михайловна
ФГБОУ ВО Адыгейский государственный университет (филиал) в г. Белореченск (г. Белореченск)

ТРУДНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В настоящее время люди с инвалидностью интегрируют в различные сферы деятельности. В первую очередь, речь идет о профессиональном образовании, а также высшем образовании. При этом вскрываются все новые проблемы. Они обусловлены технологической недостаточной обеспеченностью инклюзии. Например, имеет место острый дефицит дефектологов, которые обучают незрячих, не слышащих людей, их катастрофически не хватает в образовательных учреждениях высшего профессионального образования. Социально-психологический барьер в этой связи является одним из самых ощутимых. Должно измениться общественное восприятие и понимание проблематики лиц с ОВЗ и инвалидностью. Необходимо понимать, что в современном социуме, инклюзивное образование должно стать значимым не только для лиц с инвалидностью. Оно должно стать важным абсолютно для всех обучающихся, так как именно оно способствует развитию толерантности, эмпатии. Благодаря этому у обучающихся могут формироваться такие значимые личностные качества, как: взаимовыручка, поддержка. Ученые, занимающиеся проблемами, связанными с социально-психологической адаптацией обучающихся с ОВЗ, пришли к выводу, что нужно не только учитывать эти особенности, такие, например, как: недостаточность коммуникативно-потребностной сферы, нарушения различных видов контакта: тактильного, визуального, вербального и социального. Также нужно обращать серьезное внимание и на особенности поведенческих паттернов: наличие немотивированных страхов или, наоборот, отсутствие чувства страха перед реальной опасностью. И наполнять технологическую сторону процесса обучения следует уже в соответствии с учетом этих особенностей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социально-психологические особенности лиц с ограниченными возможностями здоровья, высшее образование, сквозные цифровые технологии, социальная депривация.

Annotation. Currently, people with disabilities are being integrated into various fields of activity. First of all, we are talking about vocational education, as well as higher education. At the same time, all new problems are revealed. They are caused by the technological insufficiency of inclusion. For example, there is an acute shortage of speech pathologists who teach blind, hearing-impaired people, they are sorely lacking in educational institutions of higher professional education. The socio-psychological barrier in this regard is one of the most tangible. The public perception and understanding of the problems of people with disabilities and disabilities should change. It is necessary to understand that in modern society, inclusive education should become significant not only for people with disabilities. It should become important for absolutely all students, as it contributes to the development of tolerance, empathy. Thanks to this, students can form such significant personal qualities as: mutual assistance, support. Scientists dealing with problems related to the socio-psychological adaptation of students with disabilities have come to the conclusion that it is necessary not only to take into account these features, such as, for example, insufficiency of the communicative-need sphere, violations of various types of contact: tactile, visual, verbal and social. It is also necessary to pay serious attention to the features of behavioral patterns: the presence of unmotivated fears or, conversely, the absence of a sense of fear of real danger. And the technological side of the learning process should be filled already in accordance with these features.

Key words: inclusive education, socio-psychological characteristics of persons with disabilities, higher education, end-to-end digital technologies, social deprivation.

Введение. На сегодняшний день остро ставится вопрос, связанный с барьерами в обучении, перемещении, взаимоотношениях с преподавателями и сверстниками студентов с инвалидностью и ОВЗ, что обусловливает появление и наличие ряда трудностей социально-психологической адаптации обучающихся к условиям обучения в организации высшего образования.

По данным известной Международной гуманитарной организации ЮНИСЕФ, инвалиды наиболее комфортно себя чувствуют в следующих странах: Скандинавские страны, и прежде всего, Финляндия, потому что инвалиды в полной мере имеют возможность реализовывать свои права в этой стране, там создана доступная образовательная среда, нет коррекционных образовательных учреждений, и они обучаются только массово [1].

Достаточно качественную медицинскую помощь инвалиды получают в таких странах Западной Европы, как: Германия и Италия, они проживают в обществе, находятся под социально-медицинским патронатом. В Японии, США и Канаде развиты технологии протезирования. Таким образом, в этих странах есть объединяющее начало по отношению к инвалидам и лицам с ОВЗ. Среди драйверов этой парадигмы можно назвать: не акцентирование дефекта, но при этом признание уникальности каждого; развитие ресурсных возможностей человека; популярность позитивной психологии инвалидности.

Перемещение акцента и доминанты с плоскости диагноза в плоскость ресурсных возможностей человека – это предиктор совершенно нового формата отношения к инвалидам и лицам с ОВЗ. Акценты также смещаются на их креативный, социальный и профессиональный потенциал. При этом на первое место выдвигается не диагноз, а то, что обучающийся может делать.

Обучение лиц с инвалидностью осуществляется в общем потоке, а в школах присутствуют специалисты-дефектологи, множество разработанных и апробированных методик, которые позволяют обучать людей с различными диагнозами. Удовлетворение актуальных потребностей в помощи, терапии, медикаментах, реабилитации, фоновая доступная среда, значительное финансирование медицинских исследований в области трансплантологии, имплантации, генной инженерии, а также других специфических направлений медицины – это детерминанты подходов, создающих поле для развития и прогресса в обучении данной категории лиц.

В России отмечается ярко выраженная положительная динамика отношений общества и государства к лицам с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, прежде всего к подросткам. Начало этой динамики транслируется во ФГОС, которые регламентируют организацию инклюзивного образования на всех уровнях, начиная с дошкольного образования и заканчивая постдипломным образованием.

Изложение основного материала статьи. Большое внимание уделяется семье человека с инвалидностью: родители, семья, определяют его образовательный маршрут, с учетом пожеланий самого инвалида, советы профессиональных

экспертов носят только рекомендательный характер, т.е. человек с инвалидностью и его семья могут прислушаться к этим советам, а могут их отвергнуть. Интеграция людей с инвалидностью происходит в различные сферы деятельности, это, прежде всего, профессиональное образование, высшее образование, досуговая деятельность, а также спортивная и трудовая деятельность. Вместе с тем констатируется определенные проблемы. Во-первых, инклюзия нормативно очень хорошо очерчена, существует много законодательных актов, которые ее регламентируют, но технологически она недостаточно обеспечена.

Например, имеет место острый дефицит дефектологов, которые обучают незрячих, не слышащих людей, их катастрофически не хватает в образовательных учреждениях высшего профессионального образования. Самый ощутимый барьер, который испытывают люди с инвалидностью, – это социально-психологический барьер. В Финляндии были сформулированы пять принципов, которые изменили отношение общества к человеку с инвалидностью. Эти принципы тиражировались, размещались во всех общественных местах, и в течение двадцати лет общество изменило свое восприятие и понимание проблематики лиц с ОВЗ и инвалидностью [2].

В данном случае речь идет о людях с ментальной инвалидностью, с нарушениями интеллекта. Кстати, впоследствии эти принципы распространились на отношение к инвалидам в обществе в целом. В отечественной науке также распредмечены принципы инклюзивного образования. Инклюзивное образование значимо не только для лиц с инвалидностью, оно важно для всех обучающихся, поскольку оно развивает толерантность, способность к эмпатии, а также такие качества, как: взаимовыручка, поддержка, при этом здоровые сверстники начинают более ценностно относиться к своему собственному здоровью. Вектор развития отечественной системы образования можно сформулировать следующим тезисом: «От интегрированного образования-к интегрированному обществу».

По сущностной характеристике образовательная организация-это небольшая модель общества, и если в нем сформирована инклюзивная культура, то впоследствии она переместится и в социум. На протяжении всей своей жизни человек с инвалидностью включается в процесс абилитации, когда человек имеет диагноз с рождения, или приобретен этот диагноз очень рано, в результате травмы, несчастного случая, человек не помнит фрагмент здоровой жизни, и с этим диагнозом он входит в общество. Процессы абилитации и реабилитации диалектически взаимосвязаны.

Как считал Н.И.Пирогов, люди с инвалидностью не должны быть социально депривированы, они должны учиться в обществе нормально развивающихся сверстников. В юношеском возрасте наряду с образованием важное место занимают досуг и общение, при этом снижается социализирующая роль семьи и возрастает роль дружеского окружения, при этом личность становится субъектом и объектом социальных взаимоотношений. В этот период инклюзивный подход должен являться основополагающим фактором социальной абилитации. Это важно не только для нетипичного человека, но и для его окружения, так как воспитание всех фундаментальных ценностей (добро, альтруизм, сострадание) возможно только через любовь и терпение к ближнему, отличающемуся психофизиологическими особенностями.

Зрелость – это период занятости в профессиональной сфере, появление семейно-бытовой, правовой, политической и других форм деятельности. Ключевыми институтами социализации выступают семья, трудовой коллектив и СМИ. Это итог формирования личности, показателем которого является её включенность в социальную среду. Если в результате дефекты здоровья остаются, человек воспринимает их как свои функциональные особенности. Со стороны общественных институтов необходимо, по возможности, обеспечить посильную трудовую занятость нетипичного человека.

Факторы социальной абилитации (реабилитации) лиц с инвалидностью выделяются следующие: во-первых, получение общего образования; во-вторых, получение доступного в соответствии с диагнозом профессионального образования; в-третьих, дальнейшая посильная трудовая деятельность.

Барьеры также систематизированы и классифицированы как по критериям, так и по сущностной характеристике. Выделяют соответственно социально-психологический, когнитивный, архитектурный, финансовый, кадровый, организационно-правовой и информационный барьеры [3].

Социально-психологический барьер сопряжен с такими детерминантами, как: существующие профессиональные установки и предвзятость преподавателей, отрицательное отношение студентов, негибкая система оценивания учебных достижений. При этом важно учитывать тот факт, что социально-психологическая обстановка в образовательной организации является важной составляющей инклюзивной образовательной среды. При рассмотрении экспликации когнитивного барьера в процесс обучения, нужно понимать, что в современных реалиях Российское законодательство дает абитуриенту с инвалидностью право внеконкурсного поступления в вуз, но при этом студенты с ОВЗ испытывают когнитивные затруднения в освоении учебной программы в том же темпе, на том же учебном материале и в той же последовательности, что и другие обучающиеся.

Также транслируется и архитектурный барьер, драйверами которого являются, с одной стороны, – неприспособленность современной городской инфраструктуры для потребностей лиц с инвалидностью, ограничение физического доступа инвалидов к непосредственному получению профессионального образования, а, с другой, – существенность архитектурного барьера (отсутствие пандусов и приспособленных лифтов в домах, в учебных зданиях, в общежитиях, дороги в учебное здание и т. д.) лицами с инвалидностью и ОВЗ очевидна [4].

Серьезное значение в анализе социально-психологических драйверов процесса обучения студентов с ОВЗ приобретает также организационно-правовой барьер. Дело в том. что правовое пространство России на уровне конституирующих федеральных законов, для запуска образовательной инклюзии в высшей школе достаточно подготовлено, однако, масштабность и новизна проблемы инклюзивной практики обучения в высшей школе требует разработки огромного числа документов и создания или перестройки целого ряда общественных институтов.

Информационный барьер транслирует следующие противоречивые тенденции. Во-первых, в проектах документов, разрабатываемых Министерством образования и науки и общественными объединениями специалистов высшей школы, заложено требование обязательного размещения на порталах организаций высшего профессионального образования информации о наличии условий для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ. При этом на сайте образовательной организации высшего образования должен быть создан специальный раздел (страница), содержащий адаптированные для инвалидов программы подготовки с учетом различных нозологий, информацию о видах и формах сопровождения обучения, о наличии специальных технических и программных средств обучения, дистанционных образовательных технологий, наличии безбарьерной архитектурной среды.

Недостаточность коммуникативно-потребностной сферы проявляется в нарушениях различных видов контакта: тактильного, визуального, вербального и социального. Особенности поведения: наличие немотивированных страхов или, наоборот, отсутствие чувства страха перед реальной опасностью [5].

Студенты с РАС представляют категорию высоко функциональных аутистов, которые при этом испытывают одновременно трудности в самообслуживании, пространственной ориентировке, социальных контактах. Специфика обучения: установление эмоционального контакта и его последующее развитие в работе с молодым человеком с РАС (синдром Аспергера); организация окружающего пространства (исключение предметов и ситуаций, вызывающих

дискомфорт и страхи); использование стереотипной основы в организации образовательного процесса; применение нетрадиционного принципа формирования знаний «от общего к частному»; активное использование современных цифровых технологий и компьютерной техники как средства развития коммуникативной мотивации и коммуникативных навыков [6].

Выводы. Проблемы, обусловленные трудностями социально-психологической адаптации обучающихся с ОВЗ можно решить. Для этой цели должны быть изменены подходы к использованию технологий обучения, которые позволят повысить ресурс адаптивности.

Например, для студентов с нарушениями слуха. особенности познавательной сферы и личности которых иллюстрируют сниженный объем внимания, повышенную утомляемость, затрудненное запоминание, недостаточно зрелую личностную сферу. Для них специфика обучения должна быть направлена на использование цифровых компьютерных технологий, учебно-дидактического комплекса, включающего: пакет специальных цифровых учебно-методических презентаций (разнообразный наглядный материал, видеоматериалы, учебные фильмы, которые, должны быть снабжены субтитрами, текстовой бегущей строкой или сурдологическим переводом); учебные материалы, адаптированные для восприятия студентами с нарушениями слуха (опорные конспекты, различные схемы, придающие упрощенный схематический вид изучаемым понятиям), электронный программный комплекс по изучаемым предметам, сурдотехнические средства в сочетании со звукоусиливающей аппаратурой.

Специфика обучения студентов с нарушениями зрения направлена на использование специальных цифровых тифлотехнических средств в учебном процессе, использование компьютера с соответствующим программным обеспечением и портативных компьютеризированных устройств. Принцип действия тифлотехнических устройств для слепых студентов: визуальная информация преобразуется в речь; визуальная информация преобразуется в рельефно-точечный шрифт Брайля; информация, оставаясь визуальной, увеличивается, изменяет контрастность и цвет.

Таким образом, наиболее актуальные барьеры образовательной среды вузов и сузов связаны с тем, что имеют место такие детерминанты организации образовательного процесса: неприспособленность учебных и вспомогательных аудиторий; недостаточность финансирования; отсутствие социальной идентичности со сверстниками; отсутствие включенности лиц с ОВЗ и инвалидностью в студенческую жизнь; отсутствие данных о потребностях в специальных средствах обучения, в адаптации существующих методов обучения и контроля; система контроля и оценивания знаний не адаптирована; проблемы межличностных и межгрупповых взаимоотношений в студенческих группах; недостаточная осведомленность преподавателей об имеющихся особых образовательных потребностях студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Обучение студентов с ОВЗ и инвалидностью, обусловленной соматическими заболеваниями должно быть особенным. В работе должны использоваться цифровые компьютерные технологии, позволяющие в online или offline режиме формировать необходимые профессиональные компетенции в соответствии с выбранной специальностью; также оправдано применение специальных цифровых средств и методов, позволяющих во время осуществления реабилитационных или лечебно-восстановительных мероприятий не прерывать образовательный процесс.

Литература:

1. Засека, М.В. Психолого-педагогические основы адаптации лиц с ограниченными возможностями к условиям обучения в образовательных организациях высшего образования / М.В. Засека, Д.С. Семенов // МНКО. – 2019. – №2 (75). – С. 30-32
2. Краснопевцева, Т.Ф. Совершенствование разработки содержания образовательных программ профессионального обучения детей инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья / Т.Ф. Краснопевцева, И.В. Винокурова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2018. – №4. – С. 1-9.
3. Сальникова, О.Д. Использование ассистивных технологий для обучения студентов с ОВЗ в условиях дистанционного формата обучения / О.Д. Сальникова, Е.А. Бугаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71-2. – С. 325-328.
4. Филипович, Е.И. Применение ассистивных технологий в практике высшего образования лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / Е.И. Филипович, Н.М. Борозинец // Специальное образование. – 2019. – №1 (53). – С.113-122.
5. Цифровые технологии в специальном(дефектологическом) образовании (партнерский образовательный модуль) / сост.: Н.Н. Кислова, Н.Ю. Еремина, Н.А. Доманина, Н.И. Буковцова, Е.А. Чаладзе, О.В. Арзыбова, Т.Н. Винтаева, Е.А. Михайлова, О.Ю. Федосова, О.Ф. Брыксина; под общей редакцией Н.Н. Кисловой. – Самара: СГСПУ, 2021. – 94 с.
6. Федорцева, М.Б. Инклюзивная образовательная среда как условие развития и социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями / М.Б. Федорцева, Н.М. Кречетова, Н.В. Фрезе // СДО. – 2017. – №3 (75). – С. 18-23.

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент кафедры
педагогики и психологии Кузнецова Елена Николаевна
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

СВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК И СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье анализируются эмпирические исследования взаимосвязи личностных характеристик и синдрома эмоционального выгорания. Объект исследования студенты, обучающиеся на втором курсе педагогического вуза. В исследовании были использованы методика В.В. Бойко «Диагностика эмоционального выгорания» и методика Р. Кеттелла «Многофакторный личностный опросник». Статистическая обработка включала групповой анализ. Оценка достоверности различий проводилась по критерию Стьюдента. Анализ данных позволил определить отличительные особенности студентов с высокими и низкими показателями по фазе «Тревожное напряжение». В результате корреляционного анализа установлены личностные характеристики, взаимосвязанные с симптомами эмоционального выгорания. Снизить чувство безысходности помогут общительность и высокий самоконтроль. Сформированность волевой сферы обеспечат умение конструктивно разрешать ситуации. Низкий уровень личностной тревожности позитивно отразится на чувстве неудовлетворенности собой. Высокий уровень развития нравственности обеспечит формирование внутреннего локус-контроля. Стремление к новому,

склонность к экспериментам позволят поддерживать интерес к человеку на высоком уровне. Организация профилактических мероприятий в вузе позволит снизить уровень эмоционального истощения студентов и предупредит формирование и развитие у них эмоционального выгорания.

Ключевые слова: высшее педагогическое образование, эмоциональное выгорание, напряжение, резистенция, истощение, личностные характеристики.

Annotation. The article analyzes empirical studies of the relationship between personal characteristics and emotional burnout syndrome. The object of the study is students studying in the second year of a pedagogical university. The study used the methodology of V.V. Boyko "Diagnosis of emotional burnout" and the methodology of R. Kettell "Multifactorial personality questionnaire". Statistical processing included group analysis. The assessment of the reliability of the differences was carried out according to the Student's criterion. The analysis of the data made it possible to determine the distinctive features of students with high and low indicators in the "Anxiety tension" phase. As a result of the correlation analysis, personal characteristics related to the symptoms of emotional burnout were established. Sociability and high self-control will help reduce the feeling of hopelessness. The formation of the volitional sphere will ensure the ability to constructively resolve situations. A low level of personal anxiety will positively affect the feeling of dissatisfaction with yourself. A high level of moral development will ensure the formation of internal locus control. The desire for new things, a penchant for experiments will allow you to maintain interest in a person at a high level. The organization of preventive measures at the university will reduce the level of emotional exhaustion of students and prevent the formation and development of their emotional burnout.

Key words: higher pedagogical education, emotional burnout, tension, resistance, exhaustion, personal characteristics.

Введение. Еще в начале XXвека А.С. Шафранова сформулировала характеристики учительского труда, описывающие специфику деятельности всех профессий, способствующих выгоранию всех занятых в них людей. Отметим некоторые из них:

– постоянно присущее рабочим ситуациям ощущение новизны;
– специфика трудового процесса определяется не столько характером «предмета» труда, сколько особенностями и свойствами самого «производителя»;
– необходимость постоянного саморазвития;
– эмоциональная насыщенность межличностных контактов;
– постоянное включение в деятельность волевых процессов [5].

Традиционно считают, что синдром эмоционального выгорания формируется у профессионалов, род деятельности которых связан с частым взаимодействием с людьми. Это приобретенный стереотип эмоционального, чаще профессионального поведения [1]. Но, как свидетельствуют исследования последних лет, формирование данного синдрома можно обнаружить уже у студентов, обучающихся в педагогических вузах [3]. Наблюдения за студентами на протяжение всех лет обучения в вузе, позволяют обнаружить у многих из них признаки эмоционального истощения. Это выражается в потере интереса к изучаемым курсам, формальном выполнении заданий, попытках сократить время пребывания в учебном учреждении (пропуски занятий без причины, отказ от участия в различных учебных и внеучебных мероприятиях). Нет сомнений, что причины перечисленных поведенческих паттернов разные. Среди основных назовем низкую мотивацию к обучению в педагогическим вузе, отсутствие интереса к изучаемому курсу. Но, одной из причин будет формирование и развитие эмоционального выгорания.

Исходя из вышеизложенного большой интерес представляет изучение взаимосвязи личностных характеристик студентов с вероятностью формирования у них эмоционального выгорания.

В исследовании приняли участие студенты-второкурсники педагогического вуза (102 человека).

В исследовании использовалась следующие методики:

1. Методика «Диагностика эмоционального выгорания» В.В. Бойко [2];
2. «Многофакторный личностный опросник» Р. Кеттелла [4].

Средние показатели сырых данных по выборке были соотнесены со стенами, в результате установлены наиболее и наименее выраженные личностные характеристики студентов-второкурсников, обучающихся в педагогическом вузе.

Показатели «ниже среднего» получены по следующим характеристикам: фактор Q1 – 3,3, фактор A – 4,32 и фактор N – 4,53 показатели «выше среднего» – по фактору L – 8,04. Остальные результаты соответствуют средним возрастным характеристикам и не представляют интерес для настоящего исследования.

Следовательно, большинству студентов свойственен консерватизм, они склонны к сохранению традиций, высказывают сомнение в отношении новых идей и принципов, сопротивляются переменам, имеют узкие интеллектуальные интересы. В отношениях проявляют сдержанность и критичность. Склонны к прямолинейности, непосредственности в общении и недисциплинированности. При этом часто проявляют подозрительность, ориентируются на собственное мнение.

Изложение основного материала статьи. Анализ результатов по методике «Диагностика эмоционального выгорания» В.В. Бойко позволил установить ряд характеристик, свидетельствующих о формировании эмоционального выгорания студентов.

Установлено, что в среднем по выборке ни один симптом, диагностируемый методикой, у студентов не сложился, при этом тенденции к формированию обнаружены по следующим симптомам: «Неудовлетворенность собой» – 12,3, «Загнанность в клетку» – 10,58, «Тревога и депрессия» – 14,9, «Эмоционально-нравственная дезориентация» – 11,99, «Эмоциональная отстраненность» – 12,4.

Полученные результаты позволяют утверждать, что ряд студентов часто переживают недовольство собой, они неудовлетворены выбранной профессией, при этом переживают чувство безысходности, поскольку не могут устранить психотравмирующих обстоятельств. Для них характерно чувство неудовлетворенности деятельностью и собой, которое приводит к возникновению ситуативной и личностной тревожности. У студентов слабо развито рефлексия, что выражается в рационализации своих поступков, внешнем локус-контроле, нежелании признать свою неправоту. События, связанные с учебной деятельностью, мало волнуют студентов, не вызывают эмоционального отклика: ни положительного, ни отрицательного.

Показатели симптомов эмоционального выгорания позволяют судить о сформированности фаз. Было определено, что ни одна из трех фаз у студентов не сформирована, при этом, две из них находятся в стадии формирования: фаза «Тревожное напряжение» – 49,98, фаза «Истощение» – 42,27.

Таким образом, установлено, что эмоционального выгорания студентов начинает формироваться уже в период обучения в педагогических вузах. При этом, необходимо отметить, что не все студенты подвержены выгоранию. Поэтому интерес представляет сравнение личностных особенностей обучающихся, как имеющих, так и не имеющих сформированные симптомы, а также установление факторов, влияющих на формирование эмоционального выгорания.

Для установления личностных особенной студентов, имеющих признаки эмоционального выгорания, вся выборка была сортирована по показателям фазы «Тревожное напряжение». В результате получены две группы: студенты с низкими показателями по данной шкале – 49 человек (средний показатель по группе – 34,52 балла) и студенты с высокими показателями – 18 человек (средний показатель по группе – 62,07 балла). Статистическое сравнение личностных характеристик указанных групп позволило установить ряд особенностей, присущих студентам со сформированной фазой «Тревожное напряжение» (таблица 1).

Как следует из результатов сравнения, студенты со сформированной фазой «Напряжение» значительно отличаются от своих сверстников, не имеющих высокие показатели по указанной шкале по следующим личностным характеристикам: Фактор А (p<0,01), Фактор В (p<0,01), Фактор С (p<0,05), Фактор F (p<0,01), Фактор Н (p<0,05), Фактор L (p<0,05), Фактор О (p<0,01), Фактор Q1 (p<0,05), Фактор Q2 (p<0,01), Фактор Q3 (p<0,01), Фактор Q4 (p<0,001).

Таблица 1

Сравнение личностных характеристик студентов с высокими и низкими показателями по фазе «Тревожное напряжение»

Основные шкалы методик	Студенты с низкими показателями по фазе «Тревожное напряжение»	Студенты с высокими показателями по фазе «Тревожное напряжение»
Фактор А	9,55 ± 3,48	7,86 ± 2.45**
Фактор В	6,51 ± 2.25	4,78 ± 2,13 **
Фактор С	7,11 ± 2,77	6,09 ± 2.68*
Фактор F	7,83 ± 2,23	4,32 ± 2.64**
Фактор Н	7,25 ± 2,13	6,51 ± 2.25*
Фактор L	5,74 ± 2,07	7,58 ± 2.22*
Фактор О	6,89 ± 2,13	8,09 ± 4.68**
Фактор Q1	7,61 ± 2,77	5,69 ± 3.68*
Фактор Q2	7,43 ± 3,11	4,58 ± 2,87**
Фактор Q3	6,96 ± 2,23	4,24 ± 2.66**
Фактор Q4	5,53 ± 2,23	9,16 ± 2.64***

Примечание. 1. Здесь и далее, значения в таблице представлены в виде X + m, где X – среднее значение по выборке; m – средняя ошибка. 2. В таблице представлены результаты по шкалам, имеющим статистически значимые отличия. 3. Условные обозначения уровней достоверности: * – p<0,05, **– p<0,01, ***– p<0,001

Условные обозначения:
Фактор А. «замкнутость – общительность».
Фактор В. «низкий интеллект – высокий интеллект».
Фактор С. «эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность».
Фактор F. «сдержанность – экспрессивность».
Фактор Н. «робость – смелость».
Фактор L. «доверчивость – подозрительность».
Фактор О. «спокойствие – тревожность».
Фактор Q1. «консерватизм – радикализм».
Фактор Q2. «конформизм – нонконформизм».
Фактор Q3. «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль».
Фактор Q4. «расслабленность – напряженность».

Таким образом, отличительными личностными особенностями студентов с высокими показателями по фазе «Тревожное напряжение» будет их замкнутость и отстраненность в общении. Им характерно более низкое интеллектуальное развитие, чем у их сверстников с низкими показателями по фазе. Им свойственны эмоциональная неустойчивость, раздражительность и пессимизм. Такие студенты застенчивы, сдержаны и социально несмелы. Они недоверчивы и подозрительны, испытывают затруднения при работе в группе. Студенты с тенденцией к формированию фазы «Тревожное напряжение» часто переживают беспокойство и озабоченность, у них низкий порог возникновения тревоги, зависимы от мнения окружающих. Они стремятся соблюдать традиции, во многих сферах деятельности проявляют консерватизм, имеют узкий круг интересов. При этом у них слабо развита волевая сфера, они склонны к проявлению конформизма, нуждаются в поддержки и одобрении. Студенты указанной группы склонны к напряжению, легко возбудимы.

Корреляционный анализ позволил установить взаимосвязь по шкалам методик «Диагностика эмоционального выгорания» В.В. Бойко и «Многофакторный личностный опросник» Р. Кеттелла. В рисунке представлены только сильные связи (таблица 2).

Таблица 2

Корреляционная матрица взаимосвязи личностных характеристик студентов и симптомов эмоционального выгорания

	Н/УС	ЗвК	ТиД	Э-НД/О	ЛО	П/СиП/ВН
Фактор А	-0,23965*	-0,5214***	-0,06119	0,19414	0,1902	-0,02142
Фактор G	0,11968	-0,00828	-0,07975	-0,4933***	-0,04748	-0,1114
Фактор О	0,10867	0,2248*	0,38445**	-0,17464	-0,21412	0,4129**
Фактор Q1	-0,13903	0,1003	-0,13954	-0,06831	-0,5403***	-0,11669
Фактор Q3	0,3799**	-0,3899**	0,050367	0,002004	0,023022	-0,15385

Условные обозначения:
Шкалы методики «Многофакторный личностный опросник» Р. Кеттелла.
Фактор А. «замкнутость – общительность».
Фактор G. «низкая нормативность поведения» – «высокая нормативность поведения».
Фактор О. «спокойствие – тревожность».
Фактор Q1. «консерватизм – радикализм».
Фактор Q3. «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль».
Шкалы методики «Диагностика эмоционального выгорания» В.В. Бойко.
Н/УС – неудовлетворенность собой;
ЗвК – «загнанность в клетку»;
ТиД – тревога и депрессия:
Э-НД/О – эмоционально-нравственная дезориентация;
ЛО – личная отстраненность;
П/СиП/ВН – психосоматические и психовегетативные нарушения.

Сильные отрицательные связи установлены между симптомом «Загнанность в клетку» методики В.В. Бойко фактором А ($p<0,001$) и фактором Q3 методики Р. Кеттелла ($p<0,01$). Фактор Q3 также обнаруживает сильную обратную связь с синдромом «Неудовлетворенность собой» ($p<0,01$). Фактор О прямо коррелирует с такими симптомами как «Тревога и депрессия» ($p<0,01$) и «Психосоматические и психовегетативные нарушения» ($p<0,01$). Сильные обратные связи обнаружены между Фактором G и симптомом «Эмоционально-нравственная дезориентация» ($p<0,001$), Фактором Q1 и симптомом «Личная отстраненность» ($p<0,001$).

Выводы. Таким образом, можно утверждать, что снизить чувство безысходности, острого переживания психотравмирующих обстоятельств помогут общительность, открытость и доброжелательность в отношениях с окружающими. Высокий самоконтроль, сформированность волевой сферы не только будут препятствовать формированию чувства безысходности, но и обеспечат умение конструктивно разрешать ситуации, пережить удовлетворение собой, своим поведением и выбором.

Личностная тревожность повлияет, прежде всего, на формирование неудовлетворенности своей деятельностью и собой. При этом, велика вероятность того, что тревожные переживания отразятся на соматическом состоянии, приведут к развитию различного рода психосоматических заболеваний. Вероятно, такие студенты будут редко проявлять инициативу в учебной деятельности, а высокая тревожность может привести к снижению результатов этой деятельности. Высокий уровень развития нравственности обеспечить конструктивное общение с окружающими, снизит вероятность возникновения конфликтов и обеспечит формирование внутреннего локус-контроля. Стремление к новому, склонность к экспериментам позволят поддерживать интерес к человеку на высоком уровне.

Анализ результатов позволил сформулировать ряд выводов:

1. Симптомы эмоционального выгорания наблюдаются уже у студентов педагогических вузов.
2. По ряду личностных характеристик студенты с высокими показателями по фазе «Тревожное напряжение» отличаются от студентов с низкими показателями по этой фазе.
3. Работа по организации психологического сопровождения студентов должна быть направлена:

– на раннюю диагностику симптомов эмоционального выгорания;
– на организацию тренингов, направленных на развитие коммуникативных навыков, снижение личностной тревожности, развитие волевой сферы и свободомыслия, внутреннего локус-контроля [3].

Литература:

1. Алиева, З.А. Профессиональное самосохранение педагога как проблема развития кадрового потенциала учебного заведения / З.А. Алиева, З.Р. Рабаданов // Материалы XV юбилейной Всероссийской научно-практической конференции (22 мая 2014 г.) / под общ. ред. Л.И. Анищевой. – Воронеж: ВГПКГК. – С. 52-55.
2. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. – СПб: – Питер, 2008. – 336 с.
3. Гадаборшева З.И. Формирование психологической устойчивости личности студентов педагогического вуза: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Гадаборшева Зарина Исраиловна. – Пятигорск, 2015. – 23 с.
4. Диагностика здоровья: психологический практикум / [Г.С. Никифоров и др.]; под ред. Г.С. Никифорова. – СПб: Речь, 2007. – 950 с.
5. Шафранова, А.С. Из опыта изучения труда работников просвещения: педагоги глухонемых / А.С. Шафранова. – Москва: Работник просвещения, 1925. – 192 с.

УДК 159.9.07

доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры
практической психологии Лебедева Оксана Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
языкознания и иностранных языков Коларькова Оксана Геннадьевна
Приволжский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Нижний Новгород);
аспирант 1 года обучения направление «Психологические науки»,
педагог-психолог Калинина Ирина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород),
МАОУ № 94 (г. Нижний Новгород)

СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ПОНЯТИЙ «САМОСОЗНАНИЕ» И «САМОПОЗНАНИЕ» В АСПЕКТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация. В статье представлен анализ отечественной и зарубежной психологической литературы по проблеме развития самосознания в период старшего школьного возраста; рассмотрены различные подходы к пониманию сущности данного явления, выделению его структурных компонентов, в том числе с позиции уровневого подхода к определению понятий «самосознание» и «самопознание»; выявлены средства самопознания как когнитивного компонента самосознания старшего школьника. Рассматривая самопознание в качестве базового компонента структуры самосознания, мы склонны разделять точку зрения отечественных педагогов и психологов относительно необходимости пристального внимания всех субъектов образования к процессу развития возможностей самопознания старшеклассников. Что связано, на наш взгляд, не только с ярко выраженной сензитивностью данного возрастного периода к развитию самосознания и самопознания, но и с теми возможностями социальной среды, которые заложены в сфере взаимодействия старшеклассника со значимыми для него другими (родителями, сверстниками, учителями, психологами, администрацией образовательного учреждения).

Ключевые слова: самосознание, самопознание, старшеклассники, рефлексия, самовоспитание, профессиональное самоопределение, ключевые компетенции.

Annotation. The article presents the analysis of both national and foreign psychological literature on the problem of self-consciousness development in the period of high school age; it considers various approaches to the essence of this phenomenon, to its structural components, including from the level approach to the definition of the concepts of "self-consciousness" and "self-knowledge"; the means of self-knowledge as a cognitive component of a senior student's self-consciousness are highlighted. Considering self-knowledge as a basic component of the self-consciousness structure, we tend to share the point of view of Russian teachers and psychologists relating to the necessity to make all educational subjects pay close attention to the process of developing high school students' self-knowledge capabilities. In our opinion, it is connected not only with the pronounced sensitivity of this age period towards the development of self-awareness and self-knowledge, but also with the possibilities of social environment that are inherent in the sphere of a high school student's interaction with other significant ones (parents, peers, teachers, psychologists, educational institution authority).

Key words: self-awareness, self-knowledge, high school students, reflection, self-education, professional self-determination, key competencies.

Введение. Проблема развития самосознания и самопознания обучающегося старшей школы не является исключительно новой для системы отечественного образования. Безусловно, вклад развитой системы осознания себя, своих лучших и худших сторон, своего места в окружающем мире в процесс становления себя как личности активной, творческой, целеустремленной является необходимым этапом взросления. Вместе с тем, в современном обществе данный процесс имеет свои особенности, связанные с общественным запросом на раннее профессиональное самоопределение старшеклассников, а также необходимостью развития у молодых людей ключевых компетенций цифровой экономики, благодаря которым они будут востребованы на рынке труда в различных областях общественной жизни.

Изложение основного материала статьи. Проблеме самосознания посвящены труды отечественных и зарубежных психологов, в частности, исследованию его сущности (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Л.М. Попов, Е.Т. Соколова, В.В. Столин, И.С. Кон, З. Фрейд, К. Хорни и др.); структуры (О.Е. Андронова, У. Джеймс, А.В. Захарова, М.И. Лисина, А. Маслоу, В.С. Мерлин, К.Р. Роджерс, В.В. Столин, И.И. Чеснокова, Э. Эриксон и др.); генезиса (М.Г. Елагина, Т.В. Гуськова, В.С. Мухина, С.Л. Рубинштейн, И.М. Сеченов, П.Р. Чамата, И.И. Чеснокова и др.).

В самосознании как сложном структурном психическом образовании, как подчеркивает И.И. Чеснокова, в глубоком внутреннем единстве выступают следующие структурные компоненты: познавательный – эмоционально-ценностный – регулятивный (самопознание – самоотношение – саморегуляция) [11; С. 134]. Это осознание себя как активного, действующего субъекта в совокупности своих реальных и желаемых (идеальных) качеств, эмоционально-чувственное отношение к себе на основе когнитивного (знаниевого) представления о себе.

При этом активность, по О.А. Андроновой, рассматривается как готовность к самоизменению, непротиворечивость характеризуется отсутствием внутренней конфликтности, а рефлексивность – «готовностью к самопознанию, дифференцированному содержанию «Образа Я», высокому осознанию целей в жизни» [1, С. 151]. И в этом процессе, по мнению Л.С. Выготского, именно рефлексивный анализ дает возможность посмотреть на себя со стороны: «Мы сознаем себя, потому что мы сознаем других,.. мы сами в отношении себя являемся тем же самым, чем другие в отношении нас» [2; С. 38].

Можно выделить несколько способов познания себя: самонаблюдение за своими действиями, мыслями, переживаниями; самоанализ как размышление о себе, о своих положительных и отрицательных качествах, аффективных и поведенческих проявлениях; сравнение себя с другими людьми, идеалами, с принятыми в обществе нормами (в качестве некой абстрактной «мерки, измерения, примеривания» выступают шкалы дихотомии «умный-глупый», «добрый-злой», «трудолюбивый-ленивый», «щедрый-жадный», «справедливый-несправедливый», «экстраверт-интроверт», «эгоист-альтруист»); моделирование себя путём отображения отдельных свойств своей личности, а также отношений с другими людьми (чувство симпатии-антипатии, доминирование, подчинение, внушаемость, конформность, конфликтность) с

помощью знаков и символов; осознание единства противоположностей как в личностном качестве, так и в поведенческой характеристике с позиции самопринятия как отправной точки самовоспитания.

Старший школьный возраст – сензитивный период в развитии самосознания как целостного личностного образования. Согласно И.С. Кону, самосознание имеет «когнитивный, аффективный, поведенческий компонент» [5; С. 63]. Рассматривая самопознание в качестве когнитивного компонента (в разной степени осознанного, дифференцированного и обобщенного) самосознания, исследователи (Р. Бернс, А.В. Захарова, И.С. Кон, В.С. Мухина, М. Розенберг, И.И. Чеснокова и др.) подчеркивают его особую роль в жизни и деятельности человека.

На основе принципа уровневой организации В.В. Столин в структуре самосознания особо выделяет следующие уровни (организмический, индивидный, личностный) и компоненты самопознания: «опорный, дифференцирующий и присоединяющий» [10]. Познание себя, своих особенностей происходит на биологическом уровне (биологический индивид), социальном уровне (социальный индивид) и личностном уровне (личность как системное качество индивида).

При этом, как подчеркивает Н.Н. Крылова, в развитии системы самосознания самопознание первично, так как изначально знания человека о себе приобретаются в социальном взаимодействии с другими людьми и лишь затем концентрируются в самооотношение [6]. Потребность самопознания своих личностных характеристик (отличительных особенностей своего темперамента, волевых и нравственных характерологических качеств, склонностей, общих и специальных способностей) с целью формулирования собственной ценностно-смысловой системы представлений о себе и окружающем мире, обоснования собственной жизненной позиции (поиски смысла жизни), самореализации в культуре и самоактуализации своих знаний, умений, навыков в определенных видах деятельности – все это, по мнению исследователей (Л.И. Божович, Д.И. Фельдштейн, И.С. Кон, М.Р. Гинзбург и др.), является характерными особенностями периода старшей школы.

В формирования знания о себе большую роль имеет взаимодействие старших школьников с другими людьми (Т.К. Комарова, В.Э. Пахальян, Т.П. Скрипкина, Н.Б. Шкопоров и др.). Как отмечает Т.К. Комарова, «значимый другой, являясь для старшеклассника носителем определенных эталонных качеств, выступает как своего рода "живая мерка";.. посредством введения определенных характеристик этого человека в эталон…» [4].

Эффективное самонаблюдение (интроспекция) предусматривает знание основ психологии чувств и психологических механизмов изучаемых явлений или «объектов размышления» (по Ю.М. Орлову): «Для того, чтобы думать о том, как устроена моя обида, мое тщеславие, мой стыд и мой страх, надо прежде всего знать, как вообще „устроены“ эти психологические реальности» [8; С. 168]. Однако в реальной образовательной практике прослеживается несоответствие между интересом старшеклассников к самопознанию и недостаточностью у них знаний по общей, возрастной, социальной психологии, психологии личности и индивидуальности, а также способами их приобретения в учебном процессе школы и неумением учителей создать соответствующие условия. Именно поэтому модернизация системы высшего педагогического образования нацелена не только на подготовку будущего учителя как компетентного в своей научно-практической области специалиста, но и личностно зрелого человека, способного к познанию самого себя в постоянно меняющихся условиях общественной жизни, а также способного к созданию условий для благоприятного развития психики обучающихся [9]. Ведь «решение поступить в педагогический вуз и стать учителем – это начальный этап длительного и сложного процесса профессионального самоопределения» [3; С. 130].

Познать себя – значит осознать особенности своих познавательных, эмоционально-волевых процессов, личностных свойств в качестве субъекта практической и учебно-познавательной деятельности. Человек может быть исключительно продуктивен в познании закономерностей окружающего мира вещей, предметов, явлений, в том числе функционирования психики живого существа, однако это научное познание не принесет желаемых результатов, пока не станет способом решения проблем, которые возникают перед каждым из нас ежедневно. Самопознание, как подчеркивает Е.В. Лушина, «путь к жизненному самоопределению: определение для чего и почему стоит жить» [7]. Сегодня саморазвитие в условиях неопределенности рассматривается как ключевая универсальная компетенция, предполагающая способность человека ставить перед собой образовательные цели с учетом новых жизненных задач, находить способы решения и средства развития (посредством также информационно-коммуникационных технологий) других необходимых компетенций.

Изучение интереса к самопознанию в старшем школьном возрасте обусловлено его значимостью не только для процессов самовоспитания, саморазвития, но и не менее важного процесса профессионального самоопределения. Исследователи (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, И.О. Кон, А.В. Мудрик и др.) склонны рассматривать самопознание как важнейшее условие для удовлетворения потребности в истинном самоопределении в период ранней юности, что, на наш взгляд, предполагает овладение теми ключевыми компетенциями (4К): коммуникация, кооперация, креативность и критическое мышление, которые сегодня являются чрезвычайно востребованными на рынке труда и могут обеспечить эффективность профессиональной самореализации нынешнего старшеклассника в различных отраслях общественной жизни.

Выводы. Итак, рассмотрение понятий «самосознание» и «самопознание» позволило определить семантическое поле каждого из этих сложных структурно организованных явлений человеческой психики во взаимосвязи и взаимопроникновении. Безусловно, в пределах возрастного этапа старшей школы изучаемые явления представляют собой актуальность и поле для пристального внимания со стороны всех участников образовательно-воспитательного процесса. Учитель, классный руководитель, психолог, родитель, сверстник – каждый из этих социально значимых других способен, пусть и в разной степени, оказать влияние на процесс самопознания старшеклассника. Именно поэтому так важно организовать квалифицированное психолого-педагогическое сопровождение старшего школьника в аспекте развития способов его самопознания и самовоспитания в процессе учебной и внеклассной деятельности (чтения художественной литературы, просмотра и обсуждения кинофильмов, посещения театра, выставок, участия в конкурсах и олимпиадах, посещения уроков психологии, участия в индивидуальных и групповых консультациях, тренингах, мастер-классах, профориентационных мероприятиях, волонтерском движении и т.п.).

Литература:

1. Андронова, О.А. Проблема компонентов, характеристик и основных типов самосознания в психологии / О.А. Андронова // Вестник ТГУ. – 2007. – № 305. – С. 149-152.

2. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.

3. Коларькова, О.Г. Мотивы профессионального самоопределения иностранных студентов в условиях педагогического вуза / О.Г. Коларькова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 76-2. – С. 128-132.

4. Комарова, Т.К. Психологические особенности самопознания у старшеклассников: автореферат дис. … канд. пс. н.: 19.00.07 / Татьяна Константиновна Комарова. – Гродно, 1987. – URL: http://childpsy.ru/dissertations/18767/ (дата обращения: 30.04.2022)

5. Кон, И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.

6. Крылова, Н.Н. Самосознание: строение и взаимодействие структурных компонентов / Н.Н. Крылова // Вестник ПГУ. – 2015. – № 1 (9). – С. 36-40.
7. Лушина, Е.В. Самосознание и самопознание как основные компоненты духовно-нравственного воспитания личности студента / Е.В. Лушина // Молодой ученый. – 2009. – № 12 (12). – С. 383-387. – URL: https://moluch.ru/archive/12/904/ (дата обращения: 30.04.2022).
8. Орлов, Ю.М. Самопознание и самовоспитание характера / Ю.М. Орлов. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.
9. Повшедная, Ф.В. Профессиональная культура и профессиональная компетентность будущего учителя / Ф.В. Повшедная. О.В. Лебедева // Известия ВУЗа. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – № 2 (34). – С. 148-156.
10. Столин, В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 288 с.
11. Чеснокова, И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – М.: Наука, 1977. – 144 с.

Психология

УДК 159.99

старший преподаватель Макарова Оксана Александровна
Елабужский институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ВНЕШНЯЯ ОЦЕНКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ОПЕРАТОРОВ ПОЛУЧЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО СТЕКЛОВОЛОКНА

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию психологических свойств, умений и навыков рабочих нефтегазохимического производства, в частности операторов получения непрерывного стекловолокна (далее – операторы ПНС). Установлено, что данные характеристики могут выступить в качестве внешних условий профессионального роста. Также описаны возможные личностные факторы, способствующие возникновению ошибок на производстве на основе опроса экспертов. В качестве экспертов выступили мастера, старшие мастера, технологи производства и сотрудники отдела труда. По мнению экспертов, оператору ПНС для успешного выполнения рабочих функций необходима высокая концентрация внимания, позволяющая отслеживать технологический процесс. Ответственность позволит осознать высокую значимость производимого продукта для человечества. Наличие опыта выполнения действий, аккуратность и точность в выполнении действий обеспечат безошибочную деятельность. Быстрота реакций поможет оперативно устранить неполадки на производстве. Трудолюбие и исполнительность оператора могут многое сказать о его стремлении выполнить свою работу качественно. Терпеливость и склонность к однообразной работе могут предотвратить наступление негативных психоэмоциональных состояний. К ошибкам на производстве могут приводить недостаточная профессиональная подготовка и измененное состояние оператора. Отмечено, что опасными для производства могут быть низкий уровень интеллектуальных и некоторых личностных профессионально важных качеств. В этой части исследования эксперты были достаточно единодушны. Особенностью данного исследования является именно внешняя оценка успешности оператора. В перспективе данное исследование может развиваться в направлении сравнения самооценок и оценок со стороны.

Ключевые слова: нефтегазохимическое производство, операторский труд, профессиональный рост, быстрота реакций, концентрация внимания, критерии успешности, внешние критерии успеха, внутренние критерии успеха.

Annotation. This article is devoted to the study of the psychological properties, skills and abilities of workers in the petrochemical industry, in particular, operators for the production of continuous fiberglass. It has been established that these characteristics can act as external conditions for professional growth. It also describes possible personal factors that contribute to the occurrence of errors in production based on a survey of experts. Foremen, senior foremen, production technologists and employees of the labor department acted as experts. According to experts, in order to successfully perform work functions, the operator needs a high concentration of attention, which allows him to monitor the technological process. Responsibility will make it possible to realize the high significance of the product for humanity. Having experience in performing actions, accuracy and accuracy in performing actions will ensure error-free activity. The speed of response will help to quickly eliminate problems in production. The diligence and diligence of the operator can say a lot about his desire to do his job efficiently. Patience and a tendency to monotonous work can prevent the onset of negative psycho-emotional states. Insufficient training and an altered state of the operator can lead to errors in production. It is noted that a low level of intellectual and some personal professionally important qualities can be dangerous for production. In this part of the study, the experts were quite unanimous. A feature of this study is precisely the external assessment of the success of the operator. In the future, this study can develop in the direction of comparing self-assessments and assessments from the outside.

Key words: petrochemical production, operator's work, professional growth, speed of reactions, concentration of attention, success criteria, external success criteria, internal success criteria.

Введение. Сложно представить себе такого человека, который не стремился бы достичь высоких результатов в своей работе, стать успешным. И совершенно не важно, каким видом и родом деятельности человек занимается. Даже если профессия не является престижной, индивид, посвятивший некоторый промежуток своей жизни какой-то работе, старается выполнить качественно.

Роль человеческого фактора является определяющей во многих профессиях, даже с учетом использования современных технологий, новшеств, и это влияет на то, за какие психологические особенности работодатель будет ценить своего сотрудника. Выявление психологических факторов становления успешного специалиста может обеспечить более эффективный профессиональный отбор и качественное психологическое сопровождение уже работающих специалистов. Эту мысль подчеркивают все представители психологии труда, занимавшиеся изучением данного вопроса.

Профессиональный рост значимая характеристика любой профессиональной деятельности. Его изучению посвящены работы таких отечественных и западных психологов, как Бодров В.А. [1], Зеер Э.Ф. [2], Климов А.Е. [3], Родина О.Н. [4], Пряжников Н.С. [5], Толочек В.А. [8], Graham P. [13], Reeser L.C. [14], Rodriguez J.J. [15]. В их трудах раскрываются также и смежные понятия: «профессиональная успешность», «эффективность труда», «результативность» и др., предлагаются различные подходы к их оценке.

Действительно, в современной психологии постоянно осуществляются попытки описать успешность в той или иной профессии. Но можно обозначить некий дефицит работ, посвященных изучению факторов и критериев роста в профессиях, связанных с управлением техническими средствами. В этом направлении достаточно распространенными являются работы по исследованию профессионального труда водителей или пилотов, есть также работы по операторскому труду. Однако

работ, в которых изучались бы особенности профессионального роста оператора ПНС, пока не достаточно. А в имеющихся работах не описан механизм достижения профессионального роста и не найден ответ на вопрос, что заставляет сотрудника связывать себя с вредными условиями труда и выполнять монотонную работу.

Изложение основного материала статьи. Профессия оператора ПНС включает в себя компоненты социального взаимодействия с коллегами (хотя на первый взгляд может показаться, что они несущественны, или их нет вообще). Преимущественно же доминирующими в труде оператора ПНС оказываются признаки технической профессии – характеристики контактов с техникой. Именно поэтому мы сосредоточили внимание на техническом аспекте операторской деятельности, т.е. процессе получения непрерывного стекловолокна. Нами было проведено исследование, включавшее в себя следующие этапы: анализ специализированной литературы и изучение локальных нормативных документов (рабочей инструкции оператора получения непрерывного стекловолокна ООО «П-Д Татнефть-Алабуга Стекловолокно»); создание на основе рабочей инструкции анкеты для экспертного оценивания, в ходе которого необходимо было указать психологические характеристики, необходимые оператору ПНС для успешного выполнения той или иной операции, а также особенности личности, способные помешать безошибочному выполнению операций. В качестве экспертной выборки исследования выступили сотрудники ООО «П-Д Татнефть-Алабуга Стекловолокно» Республики Татарстан в количестве 24 человек (8 мастеров, 4 старших мастера, 2 технолога производства, 10 сотрудников отдела труда). Среди них 8 респондентов – женского пола, 16 – мужчины в возрасте 24-49 лет. Высшее образование имеют 18, среднее специальное – 6 человек. Лица, принявшие участие в исследовании, являются профессионалами и ориентированы в особенностях технологического процесса получения непрерывного стекловолокна, а также ежедневно выступаю прямыми наблюдателями профессиональной деятельности операторов ПНС. Это и стало основанием для изучения рабочей инструкции оператора ПНС, на основе которой в последующем и был создан экспертный опрос. В рамках опроса выяснялось, какие личностные или психофизиологические особенности помогают оператору ПНС выполнить ряд последовательных операций (экспертам был предложен перечень операций, взятых из рабочей инструкции по технологии получения непрерывного стекловолокна). Экспертный опрос носил проективный характер, поэтому респонденты сами формулировали ответы, которые в последующем были обобщены и представлены в таблице 1:

Таблица 1

Результаты экспертного опроса

Критерии успешного выполнения действий	Количество испытуемых (Процентное соотношение)
Быстрота реакций	12 (50%)
Высокая концентрация внимания	24 (100%)
Точность в выполнении действий	13 (54%)
Терпеливость	6 (25%)
Ответственность	24 (100%)
Аккуратность	18 (75%)
Исполнительность	7 (29%)
Трудолюбие	12 (50%)
Опыт	24 (100%)
Порядочность	1 (4%)
Склонность к однообразной работе	3 (12,5%)
Активность	2 (8%)

Следует заметить, что наши респонденты были достаточно единодушны в ряде случаев. Высокую концентрацию внимания, большую ответственность и наличие опыта выполнения профессиональных действий отметили все респонденты. Изученные труды свидетельствуют, что эти качества часто оказываются полезными для любого технологического процесса. Концентрация внимания или, сосредоточенность – это выделение силой сознания объекта и направление индивидом своего внимания на него. Роль концентрированного внимания в деятельности оператора может быть различна. Прежде всего, оно необходимо для более полного и глубокого восприятия определенного участка конвейера, но важно, что бы чрезмерная концентрация внимания не приводила к чрезмерному сужению поля внимания, это может привести к проблемам в восприятии других важных участков, на которых может, например, произойти обрыв нити. Отвлечение внимания от участка прядения нити, к сожалению, возможно в деятельности оператора. В любых ситуациях важно этого не допустить. Профессиональный опыт оператора же важен как единство компетенций, полученных во время практических действий и операций при получении непосредственных переживаний, впечатлений, наблюдений, в отличие от знания, полученного посредством простого абстрактного мышления, лишенного реальной основы. 75% экспертов назвали такое общее личностное качество как аккуратность (в ответах употреблялись такие характеристики как точность, упорядоченность и тщательность в исполнении движений; склонность к опрятности; добросовестность, исполнительность, исправность, педантичность, подобранность, подтянутость). Все вышеназванное должно характеризовать деятельность оператора, а точнее отдельные его операции. Но особенно как необходимое качество для любого оператора в ответах экспертов нами была выделена точность в выполнении действий (встречалась в ответах в 54% случаев). Ровно половина респондентов (50%) – назвали быстрые реакции и трудолюбие. Считается, что трудолюбие – это желание жертвовать своими временем, силами и энергией для создания социально-значимого продукта; способность заниматься долго своим трудом с удовольствием и не отвлекаться даже на личные потребности. Трудолюбие считается благом с эгоистической (как залог личного успеха) и этической точки зрения (труд на благо общества). Формирование трудолюбия обеспечивается через понимание смысла и результатов своего труда. Важно заметить, что труд оператора ПНС не считается привлекательным, он реализуется на вредном производстве, а значит, является опасным, прежде всего, для организма работника. А это значит, что в таких условиях трудолюбие работника и осознание им значимости производимого продукта будет очень существенным фактором его успехов. Что же касается быстроты реакций, то в самых общих чертах она является умением индивида совершать операции в короткие сроки. Это значит, что одним из важнейших условий успешной работы оператора

является быстрота и точность его реакций. Нужно учесть также, что высокая быстрота реакции оператора может граничить с нарушениями ее точности, и тогда вследствие утомления могут возникнуть ошибки [9]. Поэтому, возможно, что более значимым фактором является все-таки точность, чем быстрота в реакциях оператора.

Описание технологического процесса получения непрерывного стекловолокна говорит о том, что сотрудник, выполняющий операторскую деятельность, должен быть сосредоточен на последовательности выполняемых действий, а также уметь быстро реагировать на непредвиденные обстоятельства, поломки и устранять их с высокой степенью точности. Для того чтобы контролировать процесс, оператор ПНС должен уметь быстро реагировать на всевозможные изменения. Исполнительность была отмечена у 29% испытуемых. Это волевое качество человека, которое предполагает активное, старательное и систематическое выполнение принимаемых решений. Исполнительный сотрудник всегда стремится полностью завершить начатое им или порученное ему дело. Можно предположить, что экспертам (заметим, управленцам) удобен сотрудник-исполнитель, однако оператор действительно достаточно ответственно, без промедлений и отклонений от технологического процесса должен подходить к выполнению своего функционала. В науке помимо исполнительности есть исполнительское действие, это умение решать трудовую задачу. Исполнительское действие входит в структуру деятельности и может быть и целью, и средством ее достижения. В данном исследовании речь идет, по-видимому, именно об исполнительском действии. [11].

О важности терпеливости заявили 25% респондентов. Качества, которые звучали немного реже: склонность к однообразной работе (12,5%), активность (8%), порядочность (4%). Эксперты не придали значения активности, по всей видимости, из-за отсутствия значительной двигательной подвижности в работе оператора. Порядочность же чаще относят к интеллектуальному труду, чем к физическому. А вот, склонность к однообразию или, иначе говоря, монотоноустойчивость, очень часто ассоциируют с операторским трудом [10], но при этом эксперты такой точки зрения не придерживаются.

В изучении труда оператора важным является именно анализ ошибок, поэтому экспертам был также задан вопрос о возможностях предотвращения ошибок в деятельности оператора через его личностные качества. Ошибка – это результат неправильно совершаемой деятельности с отступлением от плана; этот результат отличается от общепринятых стандартов. В психологии труда также говорят о так называемых промахах. Промахом называют грубые, случайные ошибки, которые являются следствием, как правило, недостаточного внимания оператора. Общеизвестно, что любые оплошности в работе сотрудника производства ведут к остановке или замедлению производственного процесса. Даже мастер своего дела совершает ошибки в сложных трудовых условиях. Любая ошибка воспринимается отрицательно. С ошибкой связывают страх и переживание вины, которые уже выходят за пределы случая, в котором она совершена. Последствиями ошибки на производстве могут быть различные травмы, несчастные случаи, аварии и катастрофы. Встречаются ошибки оператора по их месту в структуре деятельности: ошибки неправильного восприятия – не обнаружил, не различил, не узнал; ошибки внимания – не сосредоточился, не переключился, не смог удержать в поле внимания, устал; ошибки памяти – пробелы в сохранении, ошибки в воспроизведении оперативной или долговременной информации; ошибки мышления и принятия решения – не понял, не предусмотрел, не проанализировал, не разобрался; механические ошибки – случайно нажал не на ту клавишу, отпустил трос или шнур; ошибки из-за отсутствия навыка; из-за усталости, стресса, вредной среды.

Статистически отмечается, что 45% аварий на атомных станциях, 60% на воздушном, 80% на водном и 90% на сухопутном транспорте происходит по вине обслуживающего персонала. Человеческая ошибка в них выходит на первое место. Факторами, приводящими к ошибке, чаще всего, выступают опыт, интеллект, возраст, квалификация, образование, дисциплинированность, рассеянность, нервозность, усталость [12]. Многое из прозвучавшего выше было отмечено и респондентами в ходе опроса.

Таблица 2

Качества оператора, приводящие к ошибкам на производстве

Группы качеств, приводящих к ошибкам	Количество испытуемых (процентное соотношение)
Недостаточная профессиональная подготовка	24 (100%)
Измененное состояние человека	23 (96%)
Индивидуальные интеллектуальные профессионально нежелательные качества	24 (100%)
Индивидуальные личностные профессионально нежелательные качества	20 (83%)

Как видно из таблицы 2, называемые качества мы объединили в некие группы: недостаточная профессиональная подготовка (неустойчивость сформированного навыка, «недоученность», недостаток опыта) была отмечена как одна из главных причин совершения ошибок на производстве, да и в любой профессиональной деятельности (100%); индивидуальные интеллектуальные профессионально нежелательные качества оператора (были названы в основном недостатки внимания, точности восприятия) также единодушно отмечают 100% экспертов; измененное состояние человека (всевозможные болезни, состояние утомления, перенапряжения), подобные, не зависящие от оператора факторы могут приводить к серьезным ошибкам (их отметили 96% испытуемых); индивидуальные личностные профессионально нежелательные качества оператора (недисциплинированность, халатность, небрежность, неаккуратность, безответственность) выделены в качестве возможных причин ошибок у 83% экспертов.

Особенно значимыми для профессиональной деятельности, действительно, являются требования, предъявляемые к личности специалиста, к его психологическим и функциональным возможностями (ресурсам) и являются предопределяющими критериями эффективности деятельности. Большое значение имеют индивидуальные черты субъекта деятельности, их своеобразие и неповторимость, необходимость для профессии, взаимозаменяемость. Вероятно, некоторые из этих психологических качеств (работоспособность, когнитивные процессы, эмоциональная устойчивость и др.) выступают как способствующие профессиональному росту, другие – как качества, мотивирующие на успех (концентрация внимания, ответственность и др.), составляющие индивидуальный стиль деятельности и поведения, а третьи качества определяют характер конкретных операций, их нормативные или ошибочные проявления (восприятие информации, принятие решений, психомоторика, монотоноустойчивость и др.) [8].

Повышение профессионального мастерства часто связано с преодолением ошибок в том числе**.** Опыт не может возникнуть из одного только знания правил. Сама ошибка – это активность, направленная на обрисовывание границ и пределов допустимого или нормального результата.

Способами профилактики и снижения числа ошибок в труде оператора могут стать повышение удовлетворенности трудом и чувства ответственности, хорошие условия труда, анализ происшествий, осознание ошибок, отбор на должность, тренировки и обучение, действия, отрабатываемые на тренажере.

Выводы. Результаты нашего исследования констатируют перечень основных психологических качеств, необходимых оператору ПНС для успешного выполнения рабочих инструкций, а соответственно, способствующих профессиональному росту. По мнению наших экспертов к ним относятся высокая концентрация внимания, ответственность, наличие опыта выполнения действий, аккуратность, точность в выполнении действий, трудолюбие, быстрота реакций, исполнительность, терпеливость, склонность к однообразной работе и т.д. Справедливым будет заметить, что, исследуя критерии профессионального роста оператора ПНС, мы не рассматривали такие общие характеристики профессиональной деятельности как удовлетворенность трудом, мотивация труда и т.д., их также можно отнести к факторам успешной профессиональной деятельности, но акцент делали лишь на личностных качествах, необходимых для успешного выполнения трудовых операций в технологическом процессе. К тому же данные критерии имеют характер внешних, так как их оценка производилась со стороны. Безусловно, для того, чтобы утверждать абсолютную объективность полученных результатов нам необходимо сопоставление их с результатами самооценки профессионального роста в операторском труде, т.е. с собственными оценками своей личности и особенностей выполняемой деятельности операторами ПНС. В этом направлении видятся перспективы исследование в будущем.

Литература:

1. Бодров, В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов / В.А. Бодров – М.: ПЕРСЭ, 2001. – 511 с.
2. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
3. Климов, Е.А. Введение в психологию труда / Е.А. Климов – М., 1998. – 225 с.
4. Родина, О.Н. О понятии «успешность трудовой деятельности» / О.Н. Родина // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 1996. – №3. – С. 27-28.
5. Пряжников, Н.С., Психология труда и человеческого достоинства / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 216 с.
6. Толочек, В.А. Современная психология труда: Учебное пособие / В.А. Толочек. – СПб.: Питер, 2005. – 479 с.
7. Соколова, А.С. Критерии профессиональной успешности специалистов службы технической поддержки / А.С. Соколова // Современная психология: материалы междунар. науч. конф. – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 64-65.
8. Конопкин, О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности /О.А. Конопкин. Изд.2, испр. и доп., 2011. – 320 с.
9. Пейсахов, Н.М. Саморегуляция и типологические свойства нервной системы / Н.М. Пейсахов – Казань: Издательство Казанского университета, 1974. – 253 с.
10. Фукин, А.И. Психологические особенности монотонии в конвейерном труде / А.И. Фукин // Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики. Выпуск 4 / Под ред. В.А. Бодрова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – С. 459-477.
11. Прядеин, В.П. Исполнительность, мотивация, стиль реагирования / В.П. Прядеин // Научный диалог. – 2012. – №6. – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/ispolnitelnost-motivatsiya-stil-reagirovaniya (дата обращения: 4.05.2022).
12. Муратов, О.Э. Человеческий фактор на ядерных объектах / О.Э. Муратов, М.Н. Тихонов. – 2008. – URL: http://www.proatom.ru/modules.php?file=print&name=News&sid=1555 (дата обращения: 3.05.2022).
13. Graham, P. Reconceptualizing professional development: A case study of professional learning community activities and teacher improvement in a first-year middle school / P. Graham. – The University of North Carolina at Chapel Hill. Cop. 2006 – 283 p.
14. Reeser, L.C. Professionalization and social activism / L.C. Reeser. – Bryn Mawr College. Cop.1986 – 167 p.
15. Rodriguez, J.J. Predicting the career success of Air Force Academy cadets / J.J. Rodriguez. – The University of Nebraska – Lincoln. Cop. 2008 – 308 p.

Психология

УДК 159.946

кандидат педагогических наук, доцент Павлова Ольга Станиславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ ПРОЯВЛЕНИЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности проявления социальной адаптации подростков с ДЦП в условиях интегрированного обучения. Данная специфика раскрывается сначала в рамках рассмотрения теоретических предпосылок, затем описываются результаты исследования влияния интеграции на процесс адаптации подростков с ДЦП к обучению в школе. Уточняется сущность понятий «интеграция» и «интегрированное обучение». Описываются психологические проблемы подростков с ДЦП, связанные с негативными воздействиями их микросоциального окружения, психогенной травматизацией в связи с наличием физического дефекта. Раскрываются базовые принципы интегрированного обучения. Наряду с вышеперечисленными особенностями, в статье анализируется степень разработанности рассматриваемой проблемы в различных теоретических источниках отечественных и зарубежных авторов. В связи с тем, что многим подросткам с ДЦП свойственны дезадаптационные срывы и кризы, в данной статье особое внимание уделяется анализу условий, необходимых для организации психологического комфорта в рамках интегрированного обучения.

Ключевые слова: детский церебральный паралич, подростковый период, социальная адаптация, интеграция, интегрированное обучение, психогенная травматизация.

Annotation. The article discusses the features of the manifestation of social adaptation of adolescents with cerebral palsy in the conditions of integrated learning. This specificity is revealed first in the framework of the consideration of theoretical prerequisites, then the results of the study of the influence of integration on the process of adaptation of adolescents with cerebral palsy to school are described. The essence of the concepts of "integration" and "integrated learning" is clarified. Psychological problems of adolescents with cerebral palsy associated with the negative effects of their microsocial environment, psychogenic traumatization due to the presence of a physical defect are described. The basic principles of integrated learning are revealed. Along with the above

features, the article analyzes the degree of elaboration of the problem under consideration in various theoretical sources of domestic and foreign authors. Due to the fact that many adolescents with cerebral palsy are characterized by maladaptation breakdowns and crises, this article pays special attention to the analysis of the conditions necessary for the organization of psychological comfort within the framework of integrated learning.

Key words: cerebral palsy, adolescence, social adaptation, integration, integrated learning, psychogenic traumatization.

Введение. Иметь навыки приспособления к условиям социальной среды необходимо человеку на любом возрастном этапе. Особенностью адаптации личности к окружающей среде является то, что этот процесс связан с усвоением социальных норм поведения. На сегодняшний день, процессы общественного развития ведут к преобразованию значимости образования: становится явной важность формирования социально-адаптированной личности средствами образования, так как все более возрастает скорость обновления знаний и умений, приоритетными становятся умения самостоятельно овладевать информацией и адаптироваться в меняющихся социальных и экономических условиях.

В подростковом возрасте социальная адаптация затруднена в связи с возрастными особенностями, неблагоприятными бытовыми, микросоциальными условиями, личностными и психическими отклонениями, а также тревожными и депрессивными состояниями, которые могут быть причиной, а в некоторых случаях и следствием нарушения социальной адаптации [5]. Еще большим трудностям подвержены подростки с отклонениями в развитии, в частности, подростки с ДЦП. Эти подростки часто имеют ряд неразрешенных психологических проблем, связанных с негативными воздействиями их микросоциального окружения, психогенной травматизацией в связи с наличием физического дефекта [6].

Проблема социальной адаптации подростков с ДЦП тесно связана с интеграцией. Интегрированное обучение является одной из форм альтернативного обучения, основными принципами которого являются: ранняя коррекция, обязательная коррекционная помощь каждому ребенку, обоснованный отбор детей для интегрированного обучения, наличие положительной системы отношений со стороны социума [4]. Интегрированное обучение требует условий психологического комфорта в новой среде, попадая в которую подросток с ДЦП оказывается перед сложными личностными проблемами (проблема общения, социального взаимодействия, социальной идентификации и т.д.). Для них характерны дезадаптационные срывы и кризы, которые проявляются в перенапряжении эмоциональной сферы, тревожных переживаниях и поведенческих нарушениях [6].

Различные аспекты проблемы интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями представлены в работах А.А. Дмитриева, И.Ю. Комаркова, Н.Н. Малофеева [3], Н.М. Назаровой, Л.М. Шипицыной [9]. Вопросы социальной адаптации лиц с ДЦП рассматривались в работах К.А. Семеновой, Н.М. Махмудова, Е.Ф. Архиповой, М.В. Ипполитовой, А.Н. Перре-Клермон [7], В.В. Сатари [8], А.В. Аверкина [1] и др.

Изложение основного материала статьи. Проблема социальной адаптации подростков с ДЦП является относительно разработанной, но в то же время недостаточно полно освещается аспект социальной адаптации в условиях интегрированного обучения. В связи с этим, нами было проведено исследование на базе специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната №5 г. Оренбурга. Исследование проводилось с 24.01.22 по 14.02.22 г.

Выборка испытуемых представлена экспериментальной и контрольной группами. Экспериментальную группу составили 12 младших подростков с ДЦП. Для дифференциации возрастных особенностей от симптоматики ДЦП диагностика проведена в контрольной группе, составленной из 12 нормально развивающихся младших подростков. Возраст испытуемых 11-12 лет.

Для исследования была подобрана методика «Тест тревожности», автор Р. Филлипс [2]. Цель данной методики: выявление уровня и характера тревожности, связанной с интегрированным обучением у подростков с ДЦП. Процедура психодиагностики отвечала следующим условиям:

– методика Филлипса предъявлялась в индивидуальной форме;

– перед проведением диагностики устанавливался контакт с испытуемым: представление, ознакомление с целями предстоящей деятельности;

– поддерживался положительный настрой испытуемых;

– соблюдалось безоценочное отношение к испытуемым.

Тест тревожности Р. Филлипса.

Цель: диагностика уровня школьной тревожности.

Цель в исследовании: диагностика трудностей адаптации к школе, анализ характера дезадаптации, степени неприспособленности к школьному обучению.

Процедура исследования: тест состоит из 58 вопросов, которые предлагались в письменном виде. Тест является субъективным и позволяет выявить внутренние характеристики процесса адаптации, связанные с особенностями личности и самосознания; тест предъявлялся в индивидуальной форме с целью получения достоверных результатов, а также достижения правильного понимания вопросов и инструкции испытуемыми, исключить повторения ответов одноклассников. Выполнение задания теста, содержание вопросов доступно для младших подростков с ДЦП. Формулировки вопросов не содержат сложных для понимания слов, не требуют развернутых речевых высказываний. Обработка и интерпретация результатов: ответы сопоставляются с ключом; количество несовпадений – это проявление тревожности. Определяется: 1) общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности». 2) Число несовпадений по каждому из 8 факторов тревожности: школьная тревожность, страх несоответствия ожиданиям окружающих, переживание социального стресса, страх самовыражения, проблемы в отношениях с учителями, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, страх проверки знаний и достижений. Общее внутреннее эмоциональное состояние определяется наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

В таблице 1 представлено процентное соотношение уровней тревожности подростков с ДЦП и подростков с нормой («Н» – тревожность в пределах нормы; «П» – повышенная тревожность; «В» – высокая тревожность).

В таблице данных показано, что у каждого четвертого подростка экспериментальной группы (25%) проявляется высокий уровень общей тревожности. Еще у 41,66% подростков с ДЦП общая тревожность повышена, а у остальных 33,33% – находится в пределах нормы. Так, только у третьей части выборки подростков с ДЦП не выявляются значимые тревожные переживания.

При этом, у большинства их нормально развивающихся сверстников (58,33%) общая тревожность не превышает нормативных показателей и не приводит к дезадаптивным состояниям. Повышение тревожности наблюдается у 33,33% младших подростков контрольной группы, а высокие показатели – только у 8,33%.

Таблица 1

Уровни тревожности подростков контрольной (К) и экспериментальной (Э) групп (%)

Уровни		Нормальный уровень		Повышенный уровень		Высокий уровень	
		Э	К	Э	К	Э	К
Общая тревожность		33,33%	58,33%	41,66%	33,33%	25%	8,33%
Факторы тревожности	**1**	33,33%	66,66%	33,33%	33,33%	33,33%	0%
	2	33,33%	75%	41,66%	25%	25%	0%
	3	91,66%	50%	8,33%	41,66%	0%	8,3%
	4	25%	25%	50%	66,66%	25%	8,3%
	5	8,33%	41,66%	58,33%	41,66%%	33,33%	16,66%
	6	50%	33,33%	41,66%	50%	8,33%	16,66%
	7	41,66%	83,33%	50%	16,66%	8,33%	0%
	8	50%	25%	41,6%	66,66%	8,33%	8,33%

В таблице 2 сопоставлены средние арифметические значения каждого фактора тревожности. Можно рассмотреть, показатели каких факторов превышают 50% и являются повышенными, чем вызывают повышение общей тревожности у подростков с ДЦП.

Таблица 2

Средние арифметические значения каждого фактора тревожности контрольной (К) и экспериментальной (Э) групп (%)

Группы испытуемых		Средние значения показателей тревожности	
		Экспериментальная группа	Контрольная группа
Факторы тревожности	**1**	58,08%	66,66%
	2	55,08%	29,30%
	3	35,67%	49,99%
	4	59,09%	58,90%
	5	70,42%	52,00%
	6	47,00%	55,50%
	7	55,00%	32,50%
	8	47,67%	59,7%

1. Фактор-5 – страх ситуации проверки знаний. Среднее арифметическое по экспериментальной группе – 70,42%. Высокий показатель тревожности по фактору «страх ситуации проверки знаний» имеет третья часть подростков с ДЦП (33,33%), а повышенные показатели – более половины – 58,33%. То есть практически все подростки с ДЦП испытывают страх в ситуациях проверки (особенно публичной) знаний, достижений, возможностей. Их очень беспокоит, когда учитель говорит о том, что проверит готовность к уроку, проведет проверочную работу и т.д. Не выражено проявление страха только у 8,33% испытуемых с ДЦП.

Среди нормально развивающихся подростков страх ситуации проверки знаний достаточно выражен, хотя показатели ниже, чем в экспериментальной группе. Среднее значение составляет 52,00%, а по группе высокий уровень тревожности по фактору наблюдается у 16,66% подростков, повышенный уровень – у 41,66%, в пределах нормы – у 41,66%.

2. Фактор-4 – страх самовыражения. Среднее арифметическое по экспериментальной группе – 59,09%. Фактор «страх самовыражения» имеет высокий показатель у каждого четвертого младшего подростка с ДЦП (25%), повышенный показатель – у половины (50%). Для таких подростков негативные эмоциональные переживания вызываются ситуацией, когда необходимо продемонстрировать свои возможности, предъявить себя другим, раскрыть себя. Их беспокоит внешний вид, мнение о себе окружающих. Они боятся подвергнуться насмешкам, из-за чего часто трудно выразить свое мнение в споре или просто ответить на вопрос учителя.

Значения фактора в пределах нормы – у 25% подростков с ДЦП.

Страх самовыражения проявляется практически с одинаковой частотой как среди подростков с ДЦП, так и среди нормально развивающихся подростков. Средние значения составляют 59,09% и 58,90% соответственно.

3. Фактор-1 – школьная тревожность. Среднее арифметическое по экспериментальной группе – 58,08%. Показатель «школьной тревожности» высокий у каждого третьего подростка с ДЦП (33,3%) и не выявлен у подростков с нормой. Повышенные значения встречаются у 33,33% подростков с ДЦП и 33,33% подростков с нормой развития. Различные формы включения в школьную жизнь школы вызывают беспокойство, напряжение, тревогу: общение с учителем один на один, контрольные и проверочные работы, ответы у доски и другие подобные ситуации.

Остальные 33,33% подростков экспериментальной группы реагируют на школьную жизнь не столь тревожно, этот показатель у них находится в пределах нормы. Это характерно для 66,66% нормально развивающихся подростков.

4. Фактор-2 – переживание социального стресса. Среднее арифметическое по экспериментальной группе – 55,08%, что практически вдвое превышает показатель в контрольной группе – 29,30%).

Показатели фактора «переживание социального стресса» высоки у каждого четвертого подростка с ДЦП (25%), чего не наблюдается среди нормально развивающихся сверстников, и повышены у 41,66% (в контрольной группе подростков – у 25%). Это означает наличие у детей особого эмоционального состояния, на фоне которого развиваются социальные контакты ребенка. То есть можно сказать, что дети не уверены в том, что все одноклассники относятся к ним по-дружески: кто-то может ударить, многие не обращают внимания, завидуют в случае успеха.

Только третья часть подростков с ДЦП (33,33%) не переживают острый социальный стресс. Для подростков с нормой развития характерно отсутствие социального стресса (75%).

5. Фактор-7 – низкая физиологическая сопротивляемость стрессу. Среднее арифметическое по экспериментальной группе – 55,00%. Данный фактор не имеет значительного проявления в контрольной группе испытуемых и составляет только 32,50%.

Половина подростков с ДЦП (50%) имеет повышенные показатели по фактору «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу», 8,33% – высокие показатели. Этот фактор характеризует особенность психофизиологической организации, снижающую приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающая вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды. Для таких детей характерно дрожание при ответе у доски или выполнении контрольной работы, учащение сердцебиения в данных ситуациях, сновидения, связанные с неспособностью ответить на уроке и т.д.

Для 41,66% подростков с ДЦП и большинства нормально развивающихся подростков (83,33%) ситуация стресса не вызывает бурной физиологической реакции организма.

Средние показатели остальных трех факторов (3 – фрустрация потребности в достижении успеха – 35,67%, 6 – страх несоответствия ожиданиям – 47,00%, 8-проблемы в отношениях с учителями – 47,67%) ниже уровня 50% и не оказывают сильного дезадаптивного влияния на психологическое состояние младших подростков с ДЦП.

При этом в контрольной группе младших подростков эти факторы тревожности оказались ведущими.

– Проблемы и страхи в отношениях с учителями (8 – фактор, 59,7% у подростков с нормой) беспокоят большинство подростков с нормой развития (8,33% – высокий уровень, 66,66% – повышенный уровень). У таких подростков общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе снижает успешность обучения (страх остаться один на один с учителем, связь отношения к личности и успеваемости). Только 25% испытуемых контрольной группы не беспокоятся по поводу отношений с учителями.

– Страх несоответствия ожиданиям окружающих (6 – фактор – 55,50% у подростков с нормой). Высокие показатели фактора «страх несоответствия ожиданиям окружающих» имеют 16,66% подростков с нормой и 8,33% подростков с ДЦП. Повышены показатели у 50% и 41,66% соответственно. Такие подростки ориентируются на значимость других в оценке своих результатов, поступков, мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающими, ожидают негативных оценок. Беспокоятся о том, что могут оказаться неспособны получать те отметки, которых ждут родители, работать на уроке так, как хочет учитель, то есть боятся не оправдать ожиданий.

Только 33,33% нормально развивающихся подростков не имеют таких выраженных проблем по этому фактору (при ДЦП – 50%).

– Фрустрация потребности в достижении успеха выявлена у половины подростков с нормой (8,33% – высокий уровень, 41,66% – повышенный уровень) и не характерен для подростков с ДЦП, из которых 91,66% не испытывают фрустрации. Фрустрация потребности в достижении успеха – это неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата. Например, ребенок не отвечает на уроке из-за страха насмешек в случае ошибки, боится не оправдать ожиданий окружающих, считает, что отношение учителей, одноклассников и родителей полностью зависит от успеваемости. В данном случае тревожность мешает достижению успехов, приводит к формированию мотивации избегания неудач.

Выводы. Итак, на основе проведенной диагностики можно выделить сходства и различия между результатами контрольной и экспериментальной групп. Сходство наблюдается по факторам:

– страх самовыражения (проявляется практически с одинаковой частотой как среди подростков с ДЦП, так и среди нормально развивающихся подростков (59,09% и 58,90% соответственно);

– страх ситуации проверки знаний и достижений превышает показатель 50% и является повышенным для обеих групп, хотя среди подростков с ДЦП этот страх проявляется еще более ярко.

Различия переживаний тревоги у младших подростков с ДЦП и их сверстников с нормой прослеживаются в следующем:

– ведущие факторы, определенные для подростков с ДЦП, не имеют такого выраженного значения для подростков с нормой (низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, школьная тревожность, переживание социального стресса), и наоборот;

– у младших подростков с ДЦП в целом тревожность выше, чем у нормально развивающихся сверстников.

Наиболее травмирующей ситуацией является проверка знаний или достижений (особенно публичная): подростков с ДЦП часто беспокоит, когда учитель говорит о том, что проверит готовность к уроку, проведет проверочную работу и т.д. Данная особенность может быть связана с недостаточностью чувства собственной значимости у подростков, с неверием в свою способность совершать активные действия, вследствие чего отмечается чувство страха в ответ на требования учителя.

С недостаточностью самооценки можно связать и повышение страха самовыражения. То есть, в связи с ощущением собственной неспособности к выполнению школьных заданий у подростков с ДЦП возникает страх перед возможным вызовом к доске и в других ситуациях, связанных со школьной жизнью.

В целом, дезадаптивные проявления у подростков с ДЦП являются их способами реагирования на условия интегрированного обучения. Младшие подростки с ДЦП испытывают значительные трудности адаптации в условиях данной организации специального образования. Это явление обусловлено особенностями личностного и психического развития подростков с ДЦП – эмоционально-волевая незрелость, органические нарушения нервной системы, невротические симптомы. Обучение в школе для подростков с церебральным параличом сопровождается трудностями в усвоении программного материала и ощущением неудач в учебе. В свою очередь, предъявление высоких требований может способствовать формированию повышенной тревожности и дезадаптационных проявлений.

Литература:

1. Аверкин, А.В. Развитие компонентов социальной компетентности у подростков с детским церебральным параличом в условиях инклюзивного обучения: автореферат дис. … к-та психол. наук: 19.00.10 / Аверкин Алексей Викторович. – Нижний Новгород, 2012. – 24 с.

2. Анн, Л.Ф. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф. Анн. – СПб.: Питер, 2007. – 271 с.

3. Малофеев, Н.Н. Базовые модели интегрированного обучения / Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко // Дефектология. – 2008. – № 1. – С. 71-78.

4. Павлова, О.С. Изучение, образование и реабилитация детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Словарь специальных терминов и понятий: Учебно-методическое пособие / О.С. Павлова. – 2022. – 62 с. – URL: https://lib.rucont.ru/efd/788118

5. Павлова, О.С. Исследование особенностей психологического благополучия личности подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата / О.С. Павлова // Высшее образование сегодня. – 2020. – № 12. – С. 64-67.

6. Павлова, О.С. Исследование специфики отношения к дефекту у подростков с детским церебральным параличом / О.С. Павлова // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 75. – Ч. 1. – С. 286-289.
7. Перре-Клермон, А.Н. Инклюзивное образование в условиях интеграции / А.Н. Перре-Клермон. – Интеграция. – URL:http://integracia.ru/books/n-perre-klermon/metodicheskie-rekomendatsii-k-organizatsii-integ
8. Сатари, В.В. Рекомендации педагогам, в классе которых обучаются дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата / В.В. Сатари // Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Школьная книга, 2010. – 272 с.
9. Шипицына, Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицына. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.

Психология

УДК 159.99
кандидат экономических наук, доцент Пирожкова Нелла Ильинична
Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования
«Московский финансово-промышленный университет «Синергия» (г. Москва)

ВЗАИМОСВЯЗЬ СПОСОБОВ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация. Исследование взаимосвязи способов разрешения конфликтных ситуаций и психологического климата актуальна, поскольку выявление различных факторов, влияющих на социально-психологический климат позволяют вовремя принять необходимые управленческие решения. В статье проводится исследование, какой способ разрешения конфликтных ситуаций характерен для преподавателей, работающих в одном подразделении. Исследуется социально-психологический климат в коллективе и с помощью корреляционного анализа делается вывод о том, есть ли взаимосвязь между способом разрешения конфликтных ситуаций, психологическим климатам и помехами в установлении контактов в коллективе. В гипотезе исследования делается предположение о том, что у большинства сотрудников предобладают импунитивные реакции. Это ситуации, когда фрустрирующая ситуация рассматривается как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое в течение определенного времени, обвинение окружающих или самого себя отсутствует. В результате гипотеза подтверждается и с помощью корреляционных связей выявляются результаты, которые помогут решить существующие проблемы в коллективе, устранить помехи в межличностном общении и сформировать благоприятный социально-психологический климат.
Ключевые слова: психологический климат, помехи в установлении контактов, исследование, способы разрешения конфликтных ситуацій.
Annotation. The study of the relationship between conflict resolution methods and the psychological climate is relevant, since the identification of various factors affecting the socio-psychological climate makes it possible to make the necessary management decisions on time. The article shows which method of conflict resolution is typical for teachers working in the same department. The socio-psychological climate in the team is cheched and, with the help of correlation analysis, it is concluded whether there is a relationship between the way conflict situations are resolved, psychological climates and hindrances in establishing contacts in the team. The hypothesis of the study suggests that impunitive reactions will prevail in the majority of employees. These are situations when a frustrating situation is considered as something insignificant or inevitable, surmountable for a certain time, there is no accusation of others or oneself. As a result , the hypothesis is confirmed and with the help of correlations, results are revealed that will help solve existing problems in the team, eliminate interference in interpersonal communication and create a favorable socio-psychological climate.
Key words: psychological climate, obstacles in establishing contacts, research, ways to resolve conflict situations

Введение. Человеческий капитал является одним из главных факторов успешности любого коллектива, гораздо более важным, чем материальные ресурсы. На работе каждый человек взаимодействует с окружающими его людьми, Взаимоотношения между работниками формируют психологический климат внутри коллектива. Такие взаимоотношения между работниками в итоге влияют на успешность функционирования предприятия в целом. При этом в процессе взаимодействия возможны конфликты и то, какой способ разрешения конфликтных ситуаций выбирают педагоги, оказывает влияние на взаимоотношение в коллективе и на социально-психологический климат в целом.

Цель исследования: Выяснить, как способы разрешения конфликтов отдельных педагогов влияют на социально-психологический климат в коллективе.

Гипотеза исследования: если у большинства исследуемых педагогов способ разрешения конфликтов по направлению реакций – импунитивный (фрустрирующая ситуация рассматривается как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое со временем, обвинение окружающих или самого себя отсутствует), а по типу реакции могут быть различные (по методике Рисуночной фрустрации Розенцвейга), то психологический климат в коллективе будет благоприятен (по «Экспресс-методике» по изучению социально-психологического климата в трудовом коллективе О.С. Михалюка и А.Ю. Шалыто).

Методология исследования: в работе использованы методы теоретического анализа (сравнение, обобщение, систематизация др.); методики психологической диагностики; методы статистической обработки данных.

Методики, использованные в исследовании: проективная методика Рисуночной фрустрации Розенцвейга (для определения способов разрешения конфликтов); методика диагностики «помех» в установлении эмоциональных контактов В.В.Бойко и «Экспресс-методика» по изучению социально-психологического климата в трудовом коллективе О.С. Михалюка и А.Ю. Шалыто (для определения психологического климата в коллективе).

Изложение основного материала статьи. Социальное взаимодействие в коллективе – это внутренний слой корпоративной культуры, который отражает социально-психологические взаимоотношения в коллективе, является недоступным для людей, которые не работают в исследуемом коллективе. Социальное взаимодействие для сотрудников – это то, что связывает их воедино и заставляет принимать определенные решения [3, С. 6]. Это понятие являются частью понятия «корпоративная культура» но является более узким, «внутренним слоем» корпоративной культуры [2, С. 45].

Вторая методика будет для диагностики способов разрешений конфликтных ситуаций. Методика Рисуночной фрустрации Розенцвейга предназначена для исследования реакций на неудачу и способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности. Методика относится к классу проективных тестов. В ней 16 ситуаций, в которых создается препятствие (останавливают, обескураживают, обижают, сбивают с толку) и

8 ситуаций, в которых субъекта обвиняют в чем-то. Между этими группами ситуаций имеется связь, так как ситуация «обвинения» предполагает, что ей предшествовала ситуация «препятствия», Анализ проводится по следующим параметрам:

1. Каждый из полученных ответов оценивается, в соответствии с теорией Розенцвейга, по двум критериям: по направлению реакции (агрессии) и по типу реакции [4, С. 150].

Третья методика – это методика диагностики "помех" (барьеров) в установлении эмоциональных контактов В.В. Бойко направлена на выявление уровня эмоциональной эффективности в общении и выявление типа эмоциональных помех. Среди эмоциональных барьеров В.В. Бойко выделяет пять подгрупп: неумение управлять эмоциями, неадекватное проявление эмоций, неразвитость эмоций, доминирование негативных эмоций, нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе [1, С. 26].

Все испытуемые сначала отвечали на вопросы по «Экспресс-методике» по изучению социально-психологического климата в трудовом коллективе О.С. Михалюка и А.Ю. Шалыто», после этого проходили Методику диагностики «помех» в установлении эмоциональных контактов (В.В. Бойко). В среднем, это занимало около 20 минут. Время выполнения методик не ограничивалось. Далее индивидуально с каждым проводилась методика Рисуночной фрустрации Розенцвейга. По времени это занимало от 30 до 40 минут на каждого человека. Сводные данные после проведения исследования у 10 педагогов по «Экспресс-методике СПК в трудовом коллективе» представлены далее в таблице 1.

Интерпретация результатов по методике О.С. Михалюка и А.Ю. Шалыто. Из таблицы 1 мы видим полученные результаты после проведения опроса по методике по изучению СПК в трудовом коллективе. Первый параметр для анализа – это эмоциональный компонент (вопросы про отношения к членам коллектива и про атмосферу в коллективе). Средний балл 0,39. Оценка от 0,33 до 1 свидетельствует о положительной тенденции и говорит об отсутствии проблемы в данной области. Второй параметр для анализа – когнитивный компонент (вопросы про характеристику деловых и личностных качеств коллег, а также про общение с коллегами по деловым вопросам). Третий параметр для анализа – поведенческий компонент (вопросы про проведение свободного времени с членами коллектива). Средний балл 0,56. Оценка от 0,33 до 1 свидетельствует о положительной тенденции и говорит об отсутствии проблемы в данной области. У большинства опрощенных не было желания поменять работу и в целом все устраивает. В целом про коллектив можно сказать, что в нем преобладает атмосфера доброжелательности и взаимных симпатий. Поэтому социально-психологический климат можно оценить, как положительный и благоприятный.

Таблица 1

Сводные данные после проведения исследования у 10 испытуемых по «Экспресс-методике СПК в трудовом коллективе

№	Испытуемый	Эмоциональный компонент(вопросы 6,8,12)	Когнитивный компонент (вопросы 9а, 9б, 11)	Поведенческий компонент (вопросы 7,10,13)	Отношение к работе (1,2,5) выявлены проблемы или нет	Индекс групповой оценки (вопросы 1,14,15,16), на что именно нужно обратить внимание
1	Педагог 1	0,66	0,66	0,66	Нет желания поменять работу	Есть желание, чтобы была возможность карьерного роста
2	Педагог 2	0,33	0,66	0,66	Нет желания поменять работу	Увеличить размер зарплаты
3	Педагог 3	0,33	0,66	1	Нет желания поменять работу	Разнообразие работы
4	Педагог 4	0,66	0,66	0,66	Нет желания поменять работу	Нет комментариев
5	Педагог 5	0,33	1	0,66	Нет желания поменять работу	Нет комментариев
6	Педагог 6	0,66	0,66	0,33	Нет желания поменять работу	Увеличить размер зарплаты
7	Педагог 7	0,66	0,66	1	Нет желания поменять работу	Нет комментариев
8	Педагог 8	0,66	0,33	0,33	Нет желания поменять работу	Нет комментариев
9	Педагог 9	0,66	0,33	0,33	Нет желания поменять работу	Нет комментариев
10	Педагог 10	0	0,33	0	Нет желания поменять работу	Нет комментариев
	ИТОГ	0,39	0,59	0,56	Нет желания поменять работу	–

Далее было проведено исследование по методике Диагностики помех в установлении эмоциональных контактов В.В. Бойко, сводные результаты представлены в Таблице 2 и методика Рисуночной Фрустрации Розенцвейга, сводные результаты представлены в Таблице 3.

Таблица 2

Сводные данные после проведения исследования у 10 испытуемых

№	Испытуемый	1 – Неумение управлять эмоциями, дозировать их	2 – неадекватное проявление эмоций	3 – негибкость, неразвитость эмоций	4 – доминирование негативных эмоций	5 – нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе	Общий результат (баллы)
1	Педагог 1	1	2	0	3	2	8
2	Педагог 2	2	2	4	2	2	12
3	Педагог 3	3	2	3	1	2	11
4	Педагог 4	2	1	2	0	0	5
5	Педагог 5	0	1	2	2	0	5
6	Педагог 6	0	1	2	2	1	6
7	Педагог 7	2	1	0	0	1	4
8	Педагог 8	0	0	1	2	1	4
9	Педагог 9	2	1	1	0	1	5
10	Педагог 10	0	3	0	1	2	6
	Средний балл	1,2	1,4	1,5	1,3	1,2	6,6

Таблица 3

Сводные данные после проведения методики рисуночной фрустрации Розенцвейга

Испытуемый	Кол-во совпадений с нормой (взрослый)	% GCR (данные совпадений /14)	Реакции E	%	Реакции I	%	Реакции M	%	Тип OD	%	Тип ED	%	Тип NP	%
Педагог 1	5,5	39	2	8,33	9	37,5	13	54,17	12,5	52,09	2,5	10,41	9	37,5
Педагог 2	5,5	39	8	33,3	6	25	10	41,7	13	54,2	5	20,8	6	25
Педагог 3	4,5	32	10	41,7	6	25	8	33,3	12	50	3,5	14,6	8,5	35,4
Педагог 4	6,5	46	13	54,2	1,5	6,2	9,5	39,6	6,5	27	10,5	43,7	7	29,3
Педагог 5	4,5	32	8	33,3	3	12,5	13	54,2	12,5	52	3	12,5	8,5	35,4
Педагог 6	4,5	32	6	25	3	12,5	15	62,5	10	41,7	5	20,8	9	37,5
Педагог 7	3,5	25	13,5	56,2	1	4,2	9,5	39,6	8	33,3	7	29,2	9	37,5
Педагог 8	6,5	46	8,5	35,4	2	8,3	13,5	56,3	10	41,7	5,5	22,9	8,5	35,4
Педагог 9	6,5	46	11	45,8	2	8,4	11	45,8	8	33,3	7,5	31,2	8,5	35,5
Педагог 10	2	14	9,5	39	2	8,4	12,5	52	11,5	48	6	25	6,5	27
Итоги (среднее)	4,95	35%	89,5	37	35,5	15	115	48	104	44	55,5	23	80,5	33

Интерпретация результатов по методике В.В. Бойко. Чем больше баллов по каждому параметру, тем очевиднее эмоциональная проблема в повседневном общении. Общий балл – 6,6. Это свидетельствует о том, что в коллективе есть некоторые проблемы в эмоциональном общении. В целом можно сказать, что это средний показатель и в коллективе нет существенных проблем. Эмоции не осложняют взаимодействие и не мешают устанавливать контакты с людьми. В коллективе нет дезорганизующих состояний или реакций. Отдельно следует обратить внимание на тех, кто по итогам опроса набрал высокие показатели по общему баллу и по отдельным параметрам. Есть над чем работать – нужно достичь такого уровня коммуникации, когда эмоции не мешают общаться. Выше всех общий показатель по пункту 3 – негибкость, неразвитость эмоций. И по пункту 2 – неадекватное проявление эмоций. Нужно обратить внимание и службе кадров провести адаптационные мероприятия, возможно выяснить причины недовольства.

После проведения методики рисуночной фрустрации Розенцвейга, мы видим, что у 7 из 10 сотрудников импунитивный способ разрешения конфликтов, только у 3 сотрудников экстрапунитивный. Значит, гипотеза работы подтвердились. Для проведения анализа соотношения отдельных показателей, необходимо посчитать корреляцию различных факторов, результаты в Таблице 4:

Таблица 4

Расчет коэффициента корреляции методики Бойко и методики О.С. Михалюка и А.Ю. Шалыто (только значимые корреляции)

№	сравниваемые показатели	Коэффициент корреляции	итог
1	Неумение управлять эмоциями/дозировать их – поведенческий компонент	0,79	Значимая связь
2	Неадекватное проявление эмоций – эмоциональный компонент	0,75	Значимая связь
3	Общий результат по методике Бойко – результаты по поведенческому компоненту	0,71	Значимая связь

Из таблицы 4 мы видим, что связь между итоговыми данными по методике диагностики «помех» в установлении личностных контактов В.В.Бойко более всего коррелирует с поведенческим компонентом. Еще наибольшая корреляция получилась по взаимосвязи: Неумение управлять эмоциями/дозировать их – поведенческий компонент (0,79); Неадекватное проявление эмоций – эмоциональный компонент (0,75). Это отражает детали взаимодействия коллег в рамках коллектива и позволяет обратить внимание на некоторые моменты.

Таблица 5

Расчет коэффициента корреляции по методике Розенцвейга и Бойко (только значимые корреляции)

№	сравниваемые показатели	Коэффициент корреляции	итог
1	Неумение управлять эмоциями/дозировать их – экстрапунитивные реакции	0,68	Достаточно сильная связь
2	Неумение управлять эмоциями/дозировать их – импунитивные реакции	0,92	Сильная связь
3	Доминирование негативных эмоций – экстрапунитивные реакции	0,93	Сильная связь
4	Доминирование негативных эмоций – интропунитивные реакции	0,68	Достаточно сильная связь
5	Доминирование негативных эмоций – импунитивные реакции	0,61	Достаточно сильная связь
6	Нежелание сближаться с людьми – интропунитивные реакции	0,62	Достаточно сильная связь

Из Таблицы 5 мы видим, что связь самая сильная связь есть между двумя показателями: Неумение управлять эмоциями/дозировать их – импунитивные реакции и между Доминирование негативных эмоций – экстрапунитивные реакции (0,92 и 0,93 соответственно). Второй коэффициент корреляции легко объяснить: поскольку экстрапунитивные реакции предполагают, реакция направлена на живое или неживое окружение, осуждается внешняя причина фрустрации, подчеркивается степень фрустрирующей ситуации, иногда разрешения ситуации требуют от другого лица, то здесь часто преобладают негативные эмоции, направленные на другое лицо. Первый коэффициент объясняется тем, что импунитивные реакции – это когда фрустрирующая ситуация рассматривается как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое в течение определенного времени, обвинение окружающих или самого себя отсутствует. То есть неумение дозировать эмоции/управлять эмоциями как раз связано с этой реакцией, потому что степень чьей-то вины минимизируется, ответственность иногда перекладывается на обстоятельства, поэтому эмоции часто направлены не в правильную сторону, не на виновника произошедшего события. Еще необходимо отметить достаточно большой коэффициент (0,68) по взаимосвязи факторов: неумение управлять эмоциями/дозировать их – экстрапунитивные реакции. Здесь понятно, что реакции направлены на окружение (виновника произошедшего события), и не всегда можно контролировать эмоции.

Далее мы видим коэффициент 0,68 при взаимосвязи факторов доминирование негативных эмоций – интропунитивные реакции и коэффициент 0,61 в сочетании факторов доминирование негативных эмоций – импунитивные реакции. Это объясняется тем, что независимо от направления реакции, могут доминировать (в разной степени) негативные эмоции, просто существуют большие различия в проявлении (не проявлении) этой агрессии.

Достаточно высокий коэффициент 0,62 в сочетании нежелание сближаться с людьми – интропунитивные реакции. Это объясняется тем, что человек, у которого преобладают интропунитивные реакции (реакция направлена на самого себя, с принятием вины или же ответственности за исправление возникшей ситуации, фрустрирующая ситуация не подлежит осуждению), больше склонен держать эмоции внутри себя, менее взаимодействовать с окружающими.

Выводы. Вначале, по «Экспресс-методике» по изучению социально-психологического климата в трудовом коллективе О.С. Михалюка и А.Ю. Шалыто, удалось выяснить, что психологический климат в коллективе благоприятный (об этом свидетельствуют полученные показатели в Таблице 1) – психологический климат в коллективе здоровый, данный коллектив сформирован, в нем нет каких-либо заметных проблем. После этого проведена методика диагностики «помех» в установлении личностных контактов В.В. Бойко. Методика была проведена также для диагностики психологического климата в коллективе. В целом можно сказать, что это средний показатель и в коллективе нет существенных проблем.

Мы видим, что гипотеза исследования подтвердилась. У большинства исследуемых педагогов способ разрешения конфликтов по направлению реакций импунитивный (фрустрирующая ситуация рассматривается как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое со временем, обвинение окружающих или самого себя отсутствует), а по типу реакции могут быть различные (по методике Рисуночной фрустрации Розенцвейга), то психологический климат в коллективе будет благоприятен (по «Экспресс-методике» по изучению социально-психологического климата в трудовом коллективе О.С. Михалюка и А.Ю. Шалыто).

Литература:
1. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко. – М.: Филинъ, 1996 – С. 26
2. Социальная психология: Учеб. Пособие для студентов вузов / отв. ред. А.Л. Журавлев. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 351 с.
3. Пирожкова, Н.И. Оценка стоимости человеческого капитала / Н.И. Пирожкова .– М.: Синергия ПРИНТ, 2013. – С. 6
4. Тест Розенцвейга. Методика рисуночной фрустрации (модификация Н.В. Тарабриной). Диагностика эмоционально-нравственного развития: Учеб.-метод. пособие / Ред. и сост. И.Б. Дерманова. – СПб.: 2002. – С. 150-172.

Психология

УДК 159.98
кандидат психологических наук, доцент
кафедры психологии Позина Марина Борисовна
Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования
«Московский финансово-промышленный университет «Синергия» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета педагогики
и психологии Уварова Наталья Николаевна
Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования
«Московский финансово-промышленный университет «Синергия» (г. Москва)

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ РОССИЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ О ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВАХ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ И УСПЕШНОЙ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена анализу психологических особенностей людей, склонных к осуществлению успешной предпринимательской деятельности. В статье представлены данные исследования российских школьников, полученных с помощью проективного теста на оценку ситуации. Опираясь на концепцию неявных знаний, авторы провели оценку представлений школьников о предпринимательстве как о специфическом виде профессиональной деятельности; изучили их отношение к предпринимательству как к особой профессиональной сфере; сравнили представления школьников о «мире бизнеса» с представлениями, полученными у успешных предпринимателей, функционирующих непосредственно в реальном бизнесе.
Ключевые слова: представления школьников об успешной предпринимательской деятельности, склонность к предпринимательству, личностные особенности российского предпринимателя, успешность в предпринимательстве, поведение в условиях экстремальных ситуаций.
Annotation. The article is devoted to the analysis of the psychological characteristics of people who are inclined to carry out successful entrepreneurial activity. The article presents the data of a study of Russian schoolchildren obtained using a projective test to assess the situation. Based on the concept of implicit knowledge, the authors assessed the ideas of schoolchildren about entrepreneurship as a specific type of professional activity; studied their attitude to entrepreneurship as a special professional sphere; compared the ideas of schoolchildren about the "world of business" with the ideas obtained from successful entrepreneurs operating directly in real business.
Key words: Personal characteristics of a Russian entrepreneur, success in entrepreneurship, behavior in extreme situations, schoolchildren's ideas about successful entrepreneurial activity, propensity to entrepreneurship based on the concept of implicit knowledge.

Введение. Установки школьников о предпринимательстве как специфическом виде профессиональной деятельности можно предсказать на основе их отношения к предпринимательству как к возможной профессии в будущем.

В настоящее время, в связи со сложными социально-экономическими условиями. которые сложились в России, всё больший интерес вызывает воспитание подрастающего поколения и формирование у них качеств и адекватных установок, связанных с предпринимательской деятельностью.

Проблема установок, связанных с предпринимательской деятельностью, для нашей страны является достаточно болезненной и противоречивой, т.к. в сравнительно недавние советские времена предпринимательская деятельность была уголовно наказуемой и вызывала самые негативные реакции у населения, а предприниматели приравнивались в преступной.

В настоящее время приходится прикладывать усилия, что бы полностью искоренить эти взгляды, т.к. современных школьников нередко активно воспитывают в том числе бабушки и дедушки, которые жили в советскую эпоху и далеко не каждый из этого поколения сумел полностью перестроить своё сознание.

В этой связи современные психологи и педагогики получают социальный заказ относительно диагностики установок у школьников на предпринимательскую деятельность, с целью их последующей коррекции (при необходимости).

Изложение основного материала статьи. Для определения мнения школьников относительно личностных качеств предпринимателей и предпринимательской деятельности как таковой, преподавателями кафедры психологии Московского финансово-промышленного университета «Синергия» было проведено психологическое исследование по заказу Министерства образования Республики Татарстан.

Исследование проводилось в период с 12.11.2018 по 25.11.2018, в нём приняли участие более 38 тысяч учащихся 8 и 10 классов из 51 муниципального образования. Дистанционное тестирование осуществлялось на сайте «предпринимательство.рф».

Гипотеза проведённого исследования строилась на концепции неявных знаний Р. Стернберга, согласно которой, неявные знания способствуют успешной деятельности человека в будущем [5]. Нас интересовал гипотетический потенциал опыта, который получен школьниками в условиях российской действительности, и те аспекты неявных знаний, которые российские школьники вкладывают в понимание, что такое успешное предпринимательство.

Мы полагали, что анализ ответов школьников поможет нам понять, насколько их представления о бизнесе соответствуют тому, что имеют на практике реально успешные предприниматели. В качестве исследовательского инструментария мы использовали тест на оценку ситуации (проективная авторская разработка старшего преподавателя кафедры предпринимательства Алексеевой Е.В., которая опиралась на опыт разработки подобных методик, имеющийся у западных и отечественных психологов [1; 5; 6]).

Школьникам последовательно предъявлялись шесть вопросов с группой из трёх рисунков (рис. 1).

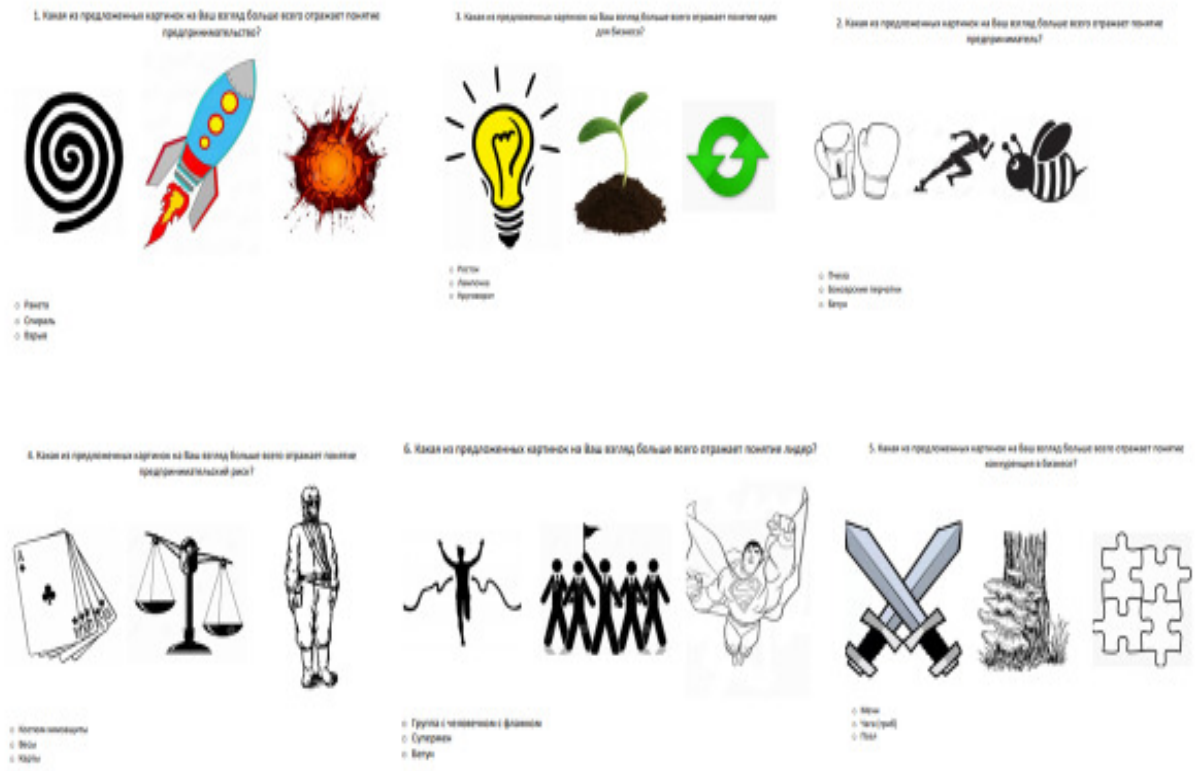


Рисунок 1. Проективная методика «Тест на оценку ситуации»

Школьник должен был выбрать тот рисунок, который находится в наиболее близкой ассоциативной связи с заданным вопросом.

В соответствии с проективной гипотезой, выбор рисунка определяется конкретным смыслом, который каждый школьник вкладывает в символику рисунка и коннотацию, которую он в него вкладывает (вопрос-рисунок-ответ).

Выборы школьников выявили следующую структуру проекций. Предпринимательство: для 59% школьников предпринимательство связано с рисунком ракеты. Возможные коннотации: быстрота, решительность, смелость. Для 30% школьников – это спираль.

Возможные коннотации: цикличность, повторяемость, рутинность.

Для 11% школьников предпринимательство – это взрыв, символизирующий неожиданность, опасность, непредсказуемостью и, возможно, агрессию.

Предприниматель: 49,6% школьников деятельность предпринимателя ассоциируют с пчелой. Возможные коннотации: трудолюбие, целеустремленность, самостоятельность и инициатива.

Треть респондентов (28,7%) сравнивают предпринимателя с бегуном. Возможные коннотации: быстрота, легкость, скорость, мотивация и результат.

Чуть больше 20% школьников полагают, что предприниматель – это боксер, которому, вероятно, присущи точность, напористость, расчетливость, хладнокровие и воля.

Идея для бизнеса. У большинства школьников эта метафора ассоциируется с лампочкой (58,5%) Возможная связь: ярко, быстро, сразу. Треть школьников ассоциируют идею с ростком, который медленно, но уверенно набирает силу для раскрытия заложенного в нём потенциала. Для 8% респондентов идея для бизнеса – это круговорот. Возможная коннотации: осмотрительность, прагматизм, цикличность.

Предпринимательский риск. По мнению половины участников исследования, – это карты. Именно карты у 51% школьников ассоциируются с азартом, риском и авантюризмом. 38% школьников связывают риск с весами (баланс интересов и неустойчивость), а 10,5% респондентов с костюмом химической защиты (защищенность, самостоятельность, недоступность).

Конкуренция в бизнесе. Большинство школьников ассоциируют этот концепт с мечами (70,3%). Это вероятная связь с интуицией, чутьем, предугадыванием действий противника, быстротой реакции.

Картинку пазл выбирают лишь 18,6% школьников, вероятно, связывая это с логикой, последовательностью, системностью и, возможно, сотрудничеством. Наименьшее количество выборов у гриба чага.

Лишь 11% школьников, имеют какую-то ассоциацию с этим объектом, при выборе которого просматривается неосознанная связь с неявным знанием, скрытым потенциалом и, возможно, полезным резервом.

Лидер в бизнесе. По мнению школьников – это группа, в которой есть вожак. Ассоциативная связь, которую вкладывают в понятие лидер школьники, – командная работа, открытость отношений, согласованность действий. Так считают 58,7% респондентов.

Супермену отдают предпочтение 19% школьников, вероятно ассоциируя его с хладнокровием, решительностью, самодостаточностью и, возможно, авантюризмом.

Картинку с бегуном-победителем выбирают 23,3% школьников, ассоциативно связывая свой выбор с самоорганизацией, волей и высокой мотивацией.

Каждый респондент вносил в интерпретацию рисунков свои смыслы, которые были обусловлены хотя и небольшим, но уникальным детским опытом. Специфика выбора рисунка для каждого школьника отразила его личностные установки, его опыт наблюдений за окружающей действительностью, его индивидуальные особенности.

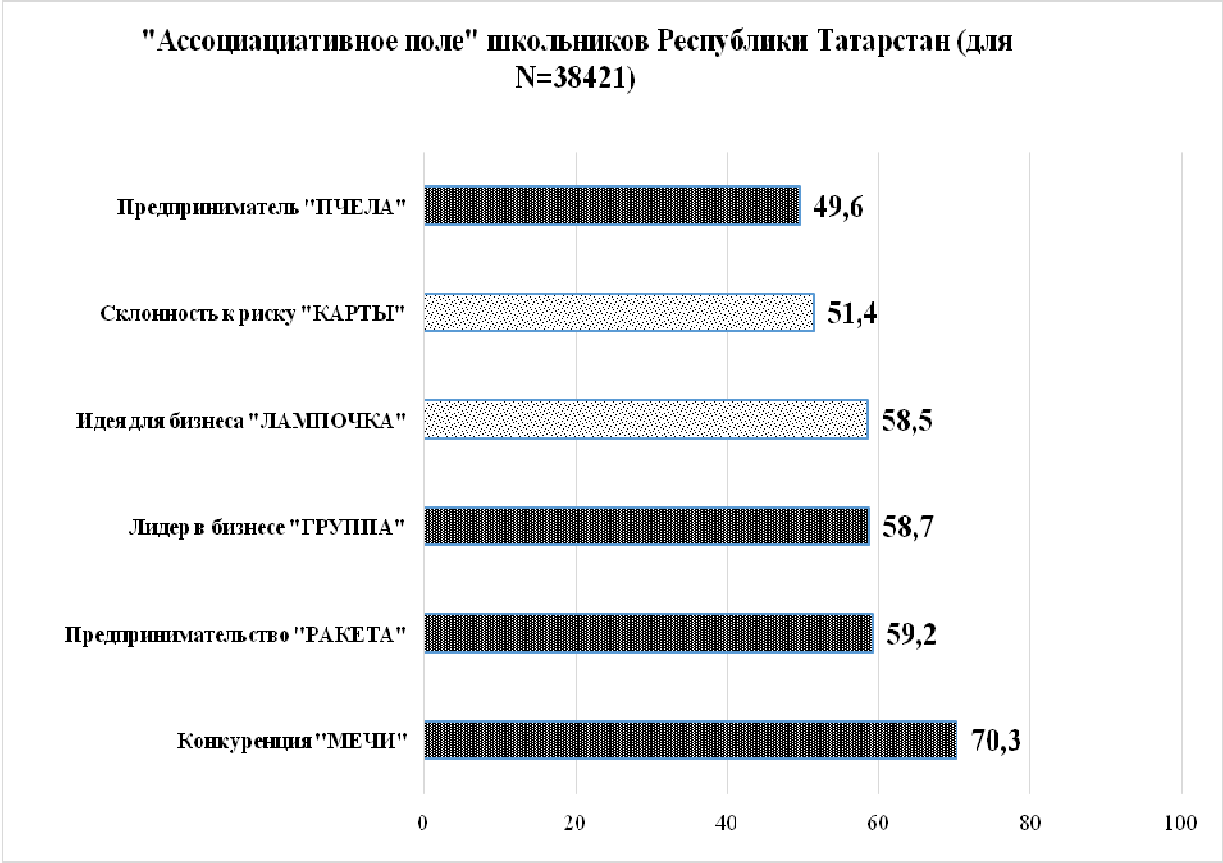


Рисунок 2. Распределение ответов школьников на вопросы проективного теста (выбор рисунка)

Далее мы сравнили выборы школьников с выбором успешных российских предпринимателей. Выборы предпринимателей распределились следующим образом:

- ракета (предпринимательская деятельность),
- пчела (предприниматель),
- росток (идея для бизнеса),
- костюм химзащиты (предпринимательский риск),
- мечи (конкуренция в бизнесе),
- группа с человечком с флажком (лидер в бизнесе).

На графике (рис. 2) тёмные столбцы указывают на совпадение выборов у школьников и бизнесменов, и указан процент респондентов, выбирающих такой же рисунок, как и реально действующий предприниматель.

По четырём из шести позиций выборы школьников и предпринимателями совпали. Наибольший процент совпадений пришёлся в ответах на вопрос о конкуренции в бизнесе.

Более 70% школьников, как и реальные предприниматели, ассоциируют конкуренцию с мечами.

Более половины школьников ассоциируют предпринимательство с рисунков ракеты, а лидерство в бизнесе – с группой.

Чуть меньше половины школьников (49,6) личность предпринимателя, как и сами успешные бизнесмены, ассоциируют с пчелой.

И лишь ответы на вопрос о склонности к риску и идее для бизнеса у школьников не совпали с ответами реальных предпринимателей.

Заметим, что 4% школьников (N=144) сделали выбор, полностью совпадающий с выбором успешных российских предпринимателей.

Образ современного российского предпринимателя. Как показало исследование школьников, анализ психологии успешного предпринимателя с точки зрения его профессиональных знаний, умений и навыков должен быть дополнен рефлексией относительно таких сложных социально-психологических категорий, как ценностные ориентации, индивидуальный жизненный путь, мотивационно-смысловые образования, современная субъективная модель экономического успеха [10-12]. И многое другое, что не всегда лежит на поверхности полученных диагностических данных.

Еще в 1973 году Д. Мак-Клелланд призвал исследователей найти новые методы для оценки практических способностей и прогноза успешной деятельности, ссылаясь на то, что рациональные теории не объясняют, а лишь описывают поведение успешно работающих людей [5, С. 422-423].

Современная предпринимательская деятельность – это специфический образ жизни, важной составляющей которой являются и культура поведения, и готовность к нововведениям, и ответственность за принятые решения, и способность к взвешенному риску, и компетентность в области экономики, технологии, права.

Часто исследователи указывают на творческий, инновационный характер предпринимательской деятельности, ссылаясь на наиболее успешных представителей бизнеса.

Не случайно, некоторые авторы термином «предпринимательство» обозначают особую форму деловой активности, по сути – инновационную, которая заключается в «творении собственного дела», а самого предпринимателя называют новым человеком и социальным инноватором, который выступает творцом профессиональных организаций, создателем новых профессий и фасилитатором в организации новых форм работы [3; 7-13].

Выводы. В задачу нашего исследования входил поиск еще нескольких психологических пазлов, которые можно было

бы добавить в общую картину успешного предпринимательства.

- в исследовании установок школьников относительно предпринимательской деятельности было обнаружено сформированность ассоциативного поля, которое совпадает с представлениями об успешном бизнесе у реальных предпринимателей.
- Сопоставительный анализ показал, что на современном этапе развития страны своеобразное видение детьми деятельности российских предпринимателей вполне согласуется с психологическими установками реально действующих бизнесменов. При этом только у 4% школьников имеют абсолютное сходство «картины мира» с реально успешными предпринимателями.

Менее чем через десять лет в малом бизнесе, по словам Президента, должно быть около 20% населения.

Это будут заслуживающие уважение люди, желающие честно работать, проявлять себя, служить Отечеству и добиваться успеха. Возможно, что часть из них – школьники, которые в нашем исследовании продемонстрировали конгруэнтную успешным предпринимателям картину мира. Однако, полученные результаты показали, что у современных школьников ещё недостаточно адекватно развиты представления о предпринимателях и предпринимательской деятельности, что позволило нам сделать вывод о том, что требуются усилия психологов, педагогов в данном направлении [10]. Только так можно будет вырастить современное поколение молодёжи, готовой трудиться во благо страны.

Литература:

1. Айзенк, Г. Как измерить личность / Г. Айзенк, Г. Вильсон / Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2000. – 284 с.
2. Блинов, А.О. О роли предпринимательской деятельности в улучшении экологической обстановки / А.О. Блинов // Российский экономический журнал. – 1993. – № 7. – С. 55.
3. Блумберг. М. Блумберг о Bloomberg / М. Блумберг. Пер. с англ. – М: Альпина Паблишен, 2010. – 224 с.
4. Волкова, Е.В. Технологии развития ментальных ресурсов / Е.В. Волкова – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. – 216 с.
5. Психология: комплексный подход / М. Айзенк, П. Брайан, Х. Куликэн, и др.; под ред. М. Айзенка; Пер. с англ. С.Б. Бенедиктова. – Мн.: Новое знание, 2002. – XVI, 832 с.
6. Позина, М.Б. Метод системной диагностики организационных ценностей // в книге: Прикладная психология: основные проблемы, перспективы и новые направления: Учебное пособие. / М.Б. Позина / Под редакцией О.И. Каяшевой, М.Б. Позиной. – Санкт-Петербург, 2018. – С. 5-12.
7. Позняков, В.П. Психология успешного предпринимательства: опыт исследования и практической работы / В.П. Позняков, Е.Б. Филинкова // Прикладная психология. – 1998. – № 5. – С. 32-43.
8. Позняков, В.П. Итоги и перспективы исследования российских предпринимателей с позиции концепции психологических отношений / В.П. Позняков // Проблемы педагогики и психологии. – 2014. – №1. – С. 267-273.
9. Позняков, В.П., Социальная психология российского предпринимательства. Разработка информационно-исследовательской базы данных / В.П. Позняков, Н.Н. Познякова, С.В. Тихомирова // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 4. – С. 227-233.
10. Ханова, З.Г. Тенденции формирования психологической готовности личности к предпринимательской деятельности / З.Г. Ханова, М.Б. Позина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 3 (32). – С. 406-409.
11. Ханова, З.Г. Стратегии поведения успешных предпринимателей в кризисных ситуациях: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.13 / Ханова Зоя Гаджиалиевна. – Ставрополь, 2005. – 23 с.
12. Щербатых, Ю.В. Психология предпринимательства и бизнеса: учебное пособие / Ю.В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2008. – 304 с.

Психология

УДК 159.922

кандидат биологических наук, доцент Русакова Светлана Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);
кандидат педагогических наук, доцент Кожанов Владимир Виссарионович
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева» (г. Чебоксары);
кандидат педагогических наук, доцент Антонова Татьяна Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева» (г. Чебоксары)

ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКА КАК ОТРАЖЕНИЕ ПОТРЕБНОСТИ В АВТОНОМИИ

Аннотация. В статье представлены особенности формирования чувства личной идентичности подростка как потребности в автономии**.** Одним из значимых новообразований подростка можно считать формирование чувства личной идентичности на физиологическом (телесном), профессиональном, идеологическом и моральном уровнях. Чувство личностной идентичности основано на восприятии себя как тождественного и осознании непрерывности своего существования во времени и пространстве, с одной стороны, и восприятии того факта, что другие признают мое тождество и непрерывность, – с другой. Насущная потребность подростков в самостоятельности и независимости проявляется в их мотивационных установках, направленных на приобретение автономии в различных сферах жизнедеятельности подростков, что проявляется в желании собственного признания, уважения себя как личности, а также уважения со стороны сверстников. Эмоциональная автономия подразумевает эмансипацию подростка от эмоциональной зависимости от родителей, которая образовалась у него в раннем в раннем детстве. Одним из наиболее значимых условий достижения человеком зрелости и самоактуализации является формирование интеллектуальной независимости, которая предполагает независимость мышления, самостоятельность в принятии решений и осознание ответственности за их последствия. Достижение интеллектуальной автономии возможно через развитие способности выносить свои собственные суждения, способности к свободе и критичности мышления. Поведенческая автономия, выражается в личностной независимости и свободе без вмешательства внешнего управления. Немаловажное значение приобретает пространственная автономия, выраженная в потребности подростков к уменьшению влияния физического контакта с его родителями, обеспечивающую неприкосновенность личностного пространства, которая проявляется в желании подростка иметь свою комнату, где бы он

мог уединиться от опеки родителей и быть полновластным хозяином своего пространства. На подростковом этапе возрастного развития человека происходит формирование иерархической структуры потребностей, установок, мотивов, которые обеспечивают развитие ценностно-смысловой сферы личности подростка в условиях становления индивидуальной автономии как условия самоидентификации личности.

Ключевые слова: потребность в автономии, подростковый возраст, подросток, психическая сфера, самоидентификация, эмоциональная автономия, интеллектуальная автономия, поведенческая автономия, пространственная автономия.

Annotation. The article presents the features of the formation of a sense of personal identity of a teenager as a need for autonomy. One of the significant neoplasms of a teenager can be considered the formation of a sense of personal identity at the physiological (bodily), professional, ideological and moral levels. The sense of personal identity is based on the perception of myself as identical and the awareness of the continuity of my existence in time and space, on the one hand, and the perception of the fact that others recognize my identity and continuity, on the other. The urgent need of adolescents for autonomy and independence is manifested in their motivational attitudes aimed at acquiring autonomy in various areas of adolescent life, which is manifested in the desire for self-recognition, respect for oneself as a person, and respect from peers. Emotional autonomy implies the emancipation of a teenager from emotional dependence on parents, which he developed in early childhood. One of the most significant conditions for a person to achieve maturity and self-actualization is the formation of intellectual independence, which implies independence of thinking, independence in decision-making and awareness of responsibility for their consequences. Achieving intellectual autonomy is possible through the development of the ability to make one's own judgments, the ability to freedom and critical thinking. Behavioral autonomy is expressed in personal independence and freedom without the intervention of external control. Of no small importance is spatial autonomy, expressed in the need of adolescents to reduce the influence of physical contact with their parents, ensuring the inviolability of personal space, which is manifested in the desire of a teenager to have his own room, where he could retire from parental custody and be the sovereign master of his space. At the teenage stage of a person's age development, a hierarchical structure of needs, attitudes, and motives is formed, which ensure the development of the value-semantic sphere of a teenager's personality in the conditions of the formation of individual autonomy as a condition for self-identification of a person.

Key words: need for autonomy, adolescence, teenager, mental sphere, self-identification, emotional autonomy, intellectual autonomy, behavioral autonomy, spatial autonomy.

Введение. Как отмечают отечественные и зарубежные ученые в подростковом периоде происходят кардинальные изменения в различных сферах психической деятельности подростков, обусловливающие психофизиологические особенности развития функциональных систем организма [12, 15, 24, 33]. Одной из сфер, претерпевающей значительные изменения в психической структуре личности подростка является мотивационная сфера, в которой происходят как количественные, так и качественные преобразования в самосознании, определяющие иерархическую структуру мотивов [7, 18, 22, 26, 31].

Изложение основного материала статьи. В соответствие с механизмом действия одни мотивы становятся приоритетными в формировании структуры поведенческих действий, другие же являются подкрепляющими в достижении поставленных задач, обеспечивающих самоидентификацию личности, что позволяет сознательно управлять потребностями и установками во владении внутренним миром и формировании перспективных жизненных целей [1, 4].

Подростковый возраст отличается направленностью на обретение самостоятельности в социальной среде, а также особенностями в иерархической структуре мотивов и потребностей. Одним из значимых новообразований подростка можно считать формирование чувства личной идентичности на физиологическом (телесном), половом, профессиональном, идеологическом и моральном уровнях [28, 32, 34].

Чувство личностной идентичности основано на восприятии себя как тождественного и осознании непрерывности своего существования во времени и пространстве, с одной стороны, и восприятии того факта, что другие признают мое тождество и непрерывность, — с другой [19].

В поисковой деятельности в обретении своей идентичности подросток стремиться к обретению самостоятельности и независимости в достижении свободы принять на себя все права и обязанности, характерные для взрослого человека, ориентированного на познание своей индивидуальности как проявления собственной автономии. Данное обретение автономии в переходном возрасте предполагает эмоциональную эмансипацию, означающую освобождение от эмоциональных отношений, которые сформировались в раннем детстве под неусыпным контролем и опекой родителей, учителей, сверстников и других людей, которые влияют на аффективную, когнитивную и конативную функции мировоззрения [2, 5, 16, 17].

Вместе с тем, в подростковом возрасте в формирующейся автономии значительное место занимает интеллектуальная независимость, выражающаяся в способности самостоятельно мыслить и критически высказывать суждения, опровергающие общепринятые утверждения авторитетных точек зрения.

В условиях поведенческой автономии большое значение приобретает самовыражение личностной самоидентификации, начиная от выбора индивидуального стиля, и заканчивая, кругом общения и времяпровождения со сверстниками, имеющими общее мировоззрение [8, 10, 11].

Насущная потребность подростков в самостоятельности и независимости проявляется в их мотивационных установках, направленных на приобретение автономии в различных сферах жизнедеятельности подростков, что проявляется в желании собственного признания, уважения себя как личности, а также уважения со стороны сверстников [13].

Однако, признание собственной независимости и самостоятельности не означает полной свободы от социальной среды, в которой формируется самоидентификация личности подростка. Как отмечают психологи, в подростковом возрасте необходимо учитывать влияние родителей на протяжении всего периода взаимодействия в семье, до того момента, когда подросток и родители начинают переформатировать специфику их отношений между собой, когда родители должны научиться рассматривать своего ребенка как самостоятельную личность, имеющую свое собственное мнение и право на личную жизнь [14, 29]. Таким образом, с одной стороны, родители выполняют функцию опеки над подростком, а с другой стороны, помогают ему в обретении индивидуальной автономии, что позволяет подростку в реализации мотивов самоуважения и самоутверждения, способствующих социализации в мире взрослых. При этом родители подростка должны осознать, что обретение автономии в различных сферах жизнедеятельности подростка является необходимым этапом возрастного становления личности и играет ключевую роль в его развитии. По мнению большинства психологов, выделяется эмоциональная, интеллектуальная, поведенческая, пространственная и экономическая автономия подростков, способствующих формированию психической сферы самоидентификации внутреннего Я [9, 20, 23, 21, 30].

Эмоциональная автономия подразумевает эмансипацию подростка от эмоциональной зависимости от родителей, которая образовалась у него в раннем в раннем детстве. В подростковый период увеличивается эмоциональная дистанция между родителями и подростком, что способствует, с одной стороны, развитию самостоятельности и осознанию

идентичности личности, с другой, требует от родителей осознания необходимости сепарации своего ребенка подросткового возраста от родительской опеки [6].

Однако, эмоциональная автономия не означает полного разрушения эмоциональных связей детей и родителей, а лишь предполагает что отношения должны перейти на новый качественный уровень, построенный на взаимопонимании, взаимоуважении и доверии [6].

Следующим, одним из наиболее значимых условий достижения человеком зрелости и самоактуализации является формирование интеллектуальной независимости, которая предполагает независимость мышления, самостоятельность в принятии решений и осознание ответственности за их последствия.

Достижение интеллектуальной автономии возможно через развитие способности выносить свои собственные суждения, способности к свободе и критичности мышления, потому что подросток начинает осознавать себя как индивидуальность именно в процессе самостоятельного принятия решений, при реализации умения распознавать и фильтровать влияние родителей, различных социальны групп и конфессий [3].

Особое значение у подростков приобретает поведенческая автономия, выражающаяся в личностной независимости и свободе без вмешательства внешнего управления. Это позволяет подростку научиться владеть приемами саморегуляции и самоконтроля, которые невозможны без поведенческой автономии, позволяющей осуществить независимое поведение от социальных субъектов межличностного общения [27].

Немаловажное значение приобретает пространственная автономия, выраженная в потребности подростков к уменьшению влияния физического контакта с его родителями, обеспечивающую неприкосновенность личностного пространства, которая проявляется в желании подростка иметь свою комнату, где бы он мог уединиться от опеки родителей и быть полновластным хозяином своего пространства [25].

Выводы. Таким образом, обобщая результаты теоретического исследования формирования чувства личной идентичности как проявление потребности в обретении автономии подростком можно заключить, что на подростковом этапе возрастного развития человека происходит формирование иерархической структуры потребностей, установок, мотивов, которые обеспечивают развитие ценностно-смысловой сферы личности подростка в условиях становления индивидуальной автономии как условия самоидентификации личности.

Литература:

1. Бурцев, В.А. Лингвистический подход к проблеме унификации терминологической лексики в теории физической культуры и спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Т.В. Антонова // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 5. – С. 11.
2. Бурцев, В.А. Педагогические закономерности и дидактические принципы обучения студентов избранному виду спорта в процессе формирования спортивной культуры личности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Д. Бобырев // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 1. – С. 67.
3. Бурцев, В.А. Развитие аффективного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Д.А. Рукавишников // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 3. – С. 37.
4. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития аксиологического компонента спортивной культуры личности в процессе формирования положительного ценностного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М.В. Дедловская // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-3. – С. 475-479.
5. Бурцев, В.А. Развитие интеллектуального компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебно-тренировочной и соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 12. – С. 21.
6. Бурцев, В.А. Развитие когнитивного компонента спортивной культуры студентов в процессе активизации учебно-познавательной деятельности в избранном виде спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 3. – С. 38.
7. Бурцев, В.А. Развитие коммуникативного компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебного процесса и спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 8. – С. 76.
8. Бурцев, В.А. Развитие мотивационного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, С.В. Леженина // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 5. – С. 9.
9. Бурцев, В.А. Исследование уровня развития личностно-поведенческого компонента спортивной культуры в процессе личностно ориентированного физического воспитания студентов / В.А. Бурцев, Е. В. Бурцева, Л.Т. Миннахметова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 5-2. – С. 329-333.
10. Бурцев, В.А. Единство и взаимосвязь учебной, учебно-тренировочной и соревновательной деятельности студентов в процессе формирования спортивной культуры личности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Н. Мугаллимова // Фундаментальные исследования. – 2015.– № 2-24. – С. 5493-5497.
11. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития операционного компонента спортивной культуры студентов в процессе обучения избранному виду спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Н. Мугаллимова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-2. – С. 264-268.
12. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития рефлексивного компонента спортивной культуры личности в процессе формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов к самостоятельной организации спортивного стиля жизни / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, А.П. Норден // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – С. 253.
13. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития информационного компонента спортивной культуры студентов в процессе учебно-познавательной физкультурно-спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, С.С. Русакова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. – С. 186.
14. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития креативного компонента спортивной культуры личности в процессе / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, С.В. Садыкова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – С. 286.
15. Бурцев, В.А. Развитие информационного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Ш. Фазлеев // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 8. – С. 56.
16. Бурцев, В.А. Исследование уровня развития физического компонента спортивной культуры личности в процессе спортивно ориентированного физического воспитания студентов на основе циклических видов спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, И.И. Файзрахманов // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-1. – С. 103-107.

17. Бурцев, В.А. Деятельностный подход к исследованию проблемы формирования спортивной культуры студентов в процессе обучения в вузе / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Р.С. Халиуллин, И.Е. Евграфов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 133.
18. Бурцев, В.А. Развитие операционного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М. Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 10. – С. 11.
19. Бурцев, В.А. Теоретическая модель спортивной культуры личности / В.А. Бурцев, Г.Л. Драндров, С.Г. Боровик // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-17. – С. 3816-3820.
20. Бурцев, В.А. Исследование эффективности экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе в процессе спортивно-ориентированного физического воспитания студентов / В.А. Бурцев, М.Н. Чапурин, Е.Н. Симзяева [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – С. 140.
21. Бурцев, В.А. Оптимизация предстартовых психических состояний тренера и спортсмена в условиях соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, А.З. Шамгуллин, Е.В. Бурцева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 4. – С. 82-87.
22. Бурцев, В.А. Развитие интеллектуального компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебно-тренировочной и соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 12. – С. 21.
23. Бурцев, В.А. Развитие конативного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 5. – С. 108
24. Бурцев, В.А. Развитие креативного компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции физкультурно-спортивной и учебно-познавательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 8. – С. 74.
25. Бурцева, Е.В. Диагностика двигательной одаренности детей на первичном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А., Бурцев, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 6. – С. 54.
26. Бурцева, Е.В. Теоретическое обоснование экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе при организации учебно-познавательной игровой деятельности студентов в процессе спортивно ориентированного физического воспитания / Е.В. Бурцева, В.А., Бурцев, М.Н. Чапурин [и др.] // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-6. – С. 39-47.
27. Бурцева, Е.В. Интегральная оценка игровой одаренности детей на предварительном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А., Бурцев, В.Т. Никоноров // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 4. – С. 110.
28. Бурцева, Е.В. Аналитическая оценка спортивного таланта легкоатлетов-десятиборцев на основном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 1. – С. 91.
29. Бурцева, Е.В. Комплексная оценка спортивного таланта легкоатлетов-многоборцев на промежуточном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А., Бурцев, Г.Р. Шамгуллина // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 7. – С. 44.
30. Драндров, Г.Л. Характеристика готовности студентов к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности / Г.Л. Драндров, Е.Н. Авксентьев, В.А. Бурцев // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-11. – С. 2550-2555.
31. Драндров, Г.Л. Теория и методика подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной творческой деятельности: монография / Г.Л. Драндров, В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева. – Чебоксары, 2014. – 183 с.
32. Драндров, Г.Л. Сущность и содержание спортивной ориентации как личностной характеристики юных спортсменов / Г.Л. Драндров, Г.В. Хворонова, В.А. Бурцев // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-8. – С. 1836-1839.
33. Зорин, С.Д. Показатели социально-психологического климата в коллективе и критерии привлекательности бригадных форм работы тренеров по легкой атлетике / С.Д. Зорин, В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 6-1. – С. 170-174.
34. Мартынова, А.С. Формирование ценностных ориентаций к спортивной тренировке у юных хоккеистов / А.С. Мартынова, В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 4. – С. 100-105.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Солдатов Дмитрий Вячеславович
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
кандидат психологических наук, доцент Солдатова Светлана Викторовна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ В ОБУЧЕНИИ

Аннотация. Настоящая статья посвящена изучению психических состояний студентов ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет». Актуальность анализа психических состояний в обучении связана с тем, что в современном образовании серьезной реальностью для всех его участников является появление устойчивых негативных психических состояний. Такие состояния обучающих и обучающихся составляют риск не только для качества обучения или возможности его продолжения и завершения, но и являются угрозой даже для физического и психического здоровья. Особенно необходимо уделять внимание психическим состояниям студентов-первокурсников. Именно первокурсники составляют собой наиболее выраженную «группу риска» возникновения разных форм деструктивных психических состояний и форм поведения. В статье приведены результаты эмпирических исследований психических состояний и переживаний студентов, обучающихся на разных факультетах. Обсуждаются также результаты эмпирического исследования распространенности и восприятия студентами ситуации буллинга в образовательной среде. Полученные результаты позволяют полагать, что состояния слабого психического напряжения оказываются недостаточными для обеспечения высокой степени продуктивности учебной деятельности. Психическое напряжение в обучении не только полезно, но и необходимо, и его следует оценивать, как конструктивную способность направлять активность на решение учебных задач. Именно умеренное психическое напряжение следует считать наиболее оптимальным с точки зрения

эффективности многих видов выполняемой человеком деятельности, в том числе и учебной. Чрезмерное психическое напряжение, изнуряющее напряжение составляют риски возникновения не только «неоптимальных», но и откровенно «деструктивных» последствий. При этом деструкция касается, как деятельности, когда и процесс, и результат деятельности оказывается неудовлетворительным, так и деятеля, когда человек испытывает настолько сильный дискомфорт, что это нарушает его физическое здоровье. В статье особое внимание уделено вопросам профилактики неконструктивных проявлений излишнего психического напряжения, преодоления деструктивного напряжения у студентов в процессе обучения, и той помощи, которую могут оказать им сотрудники университета. При этом в работе со студентами, особенно с первокурсниками, важны усилия академических организаций в оказании помощи, в поддержке и обучении их конструктивным способам преодоления негативных переживаний в процессе обучения. В основе работы по оптимизации психических состояний должна быть диагностика личностных, индивидуально-психологических особенностей и ресурсов студентов, чтобы работа была максимально направленной на целевую группу.

Ключевые слова: профессиональное обучение, стресс, буллинг, психическое напряжение, деструктивные последствия, профилактика.

Annotation. This article is devoted to the study of the mental states of students studying at the State University of Humanities and Technology. The relevance of mental states analysis in education is related to the fact that in modern education, all its participants are experiencing stable negative mental states. Such states of teachers and students pose a risk not only for the quality of education or the possibility of its continuation and completion, but also are a threat even to physical and mental health. Paying attention to the mental states of first-year students is especially necessary. It is the first-year students who constitute the "risk group" for the occurrence of various forms of destructive mental states and behavior. The article presents the results of empirical studies of mental states and experiences of students studying at different faculties. The results of an empirical study of the prevalence and perception of bullying by students in the educational environment are also discussed. The results obtained allow us to believe that the states of weak mental stress are insufficient to ensure a high degree of productivity of educational activities. Mental tension in training is not only useful, but also necessary, and it should be assessed as a constructive ability to direct activity while solving educational tasks. It is a moderate mental tension that should be considered the most optimal in terms of the effectiveness of many species performed by a person's activities, including training. Excessive exhausting mental tension, constitute the risks of the occurrence of not only "non-optimal", but also "destructive" consequences. The destruction concerns the activity, when both the process, and the result of the activity turn out to be unsatisfactory, as well as the doer when the person is experiencing such strong discomfort that it violates the physical health. Special attention is paid to the prevention of non-constructive manifestations of excessive mental stress, overcoming destructive stress in students in the learning process, and the help that the university staff can provide them. At the same time, while working with students, especially with the first-year students, the academic organizations are important in helping, supporting and teaching them constructive ways to overcome negative experiences in the learning process. The work on optimizing mental states should be based on the diagnosis of students' personal, individual psychological characteristics and resources, so that the work is maximally aimed at the target group.

Key words: professional education, stress, bullying, mental stress, destructive consequences, prevention.

Введение. Актуальность анализа психических состояний в обучении связана с тем, что в современном образовании серьезной реальностью для всех его участников является появление устойчивых негативных психических состояний. Такие состояния обучающих и обучающихся составляют риск не только для качества обучения или возможности его продолжения и завершения, но и являются угрозой даже для физического и психического здоровья. Например, одно из российских исследований устойчивости к стрессам показало, что 93% первокурсников находятся в состоянии стресса, и это, конечно, является не только фактором риска, но и сказывается на процессе их обучения [3].

Данные факты заставляют нас обратить внимание на психические состояния и поведение студентов вообще, и студентов-первокурсников в первую очередь. Именно первокурсники составляют собой наиболее выраженную «группу риска» возникновения разных форм деструктивных психических состояний и форм поведения.

Изложение основного материала статьи. Психическое напряжение явление необходимое для решения многих жизненных задач, и, в целом, скорее положительное, если только не является излишне сильным. Именно через напряжение и животные, и человек часто достигают необходимых результатов в деятельности и развитии. Поэтому напряжение не только полезно, но и необходимо, и его можно воспринимать как конструктивную способность концентрировать активность для решения жизненных задач. Но, как и многое положительное, напряжение обладает и разрушительным потенциалом: чрезмерное, изнуряющее напряжение составляет риски возникновения не только «неоптимальных», но и откровенно «деструктивных» последствий.

Специальные исследования структуры и последствий разных уровней и видов психического напряжения приводят исследователей к определению «операциональной напряженности», как такого психического состояния, которое, как правило, не приводит к деструктивным для здоровья состояниям. Напротив, особое внимание исследователи обращают на так называемую «эмоциональную напряженность», которая отражает эмоциональные переживания человека, обусловленные его включенностью в деятельность, его отношение к деятельности [6]. Именно эти переживания могут иметь, как положительное влияние на деятельность и деятеля, так и отрицательное: эмоции могут дезорганизовать деятельность, нанося психологический или даже физический ущерб человеку [1].

Поэтому, целесообразно разделять возникающие в обучении психические состояния напряжения по степени их «конструктивности». При таком подходе «конструктивные» психические состояния выражаются в положительном влиянии, как на самочувствие, на удовлетворенность процессом обучения, так и на успешность процесса обучения. «Деструктивные» психические состояния находят своё выражение в негативном влиянии на самочувствие в процессе и результаты обучения. Субъективно «конструктивные» и «деструктивные» психические состояния переживаются как психологический комфорт или дискомфорт [10].

Всю совокупность внешних условий, особенностей организации и внутренних психических феноменов следует учитывать при анализе детерминации функциональных психических состояний студентов в процессе профессионального обучения.

Исследователи связывают уровни нервно-психического напряжения с активностью адаптационных процессов студентов [7]. По их мнению, слабые степени нервно-психического напряжения являются указанием на недостаточную психологическую «включенность» студента в учебную деятельность [9]. Различными оказываются и стратегии преодоления (копинг-стратегии) дидактогенного стресса у студентов [11]. И, конечно, важную роль в характере переживаемых студентами психических состояний играют мотивы обучения [5].

Результаты исследований позволяют полагать, что состояния слабого психического напряжения оказываются недостаточными для обеспечения высокой степени продуктивности учебной деятельности. Умеренное психическое напряжение следует считать наиболее способствующим эффективности выполняемой деятельности человека. Именно при

умеренном психическом напряжении в разных видах деятельности достигаются состояния оптимальные для ее продуктивности: улучшается качество, возрастает темп, усиливается мотивация, появляется уверенность.

При более высоком уровне психического напряжения возникает перенапряжение, которое скорее отрицательно отражается на результатах учебной деятельности, на самочувствии и даже может отразиться на здоровье обучающихся [4].

Результаты диагностики психических состояний в обучении студентов ГГТУ.

Диагностические исследования психических состояний студентов Государственного гуманитарно-технологического университета показывают, что подавляющее большинство (около 80%) студентов-первокурсников разных факультетов по «Опроснику нервно-психического напряжения» (Т.А. Немчин) [8] обнаруживают слабое нервно-психическое напряжение, умеренное нервно-психическое напряжение имеет место лишь примерно у 18%, сильное нервно-психическое напряжение не характерно и обнаруживает себя лишь примерно у 3% первокурсников [10]. Таким образом, не представляется возможным сделать вывод о том, что даже у этих студентов сильное нервно-психическое напряжение детерминировано ситуаций обучения в высшем учебном заведении. Очень вероятно, что сильное напряжение связано с какими-то иными жизненными ситуациями некоторых студентов.

Оптимальные показатели нервно-психического напряжения обнаруживают не более 20% студентов-первокурсников, т.е. в процессе обучения эти студенты достаточно напряжены, деятельны, именно в этих условиях можно ожидать, что у них происходят профессионально важное развитие психики – с напряжением работает память, активна мыслительная деятельность, формируются нужные компетенции, происходят трансформации ценностной сферы.

По результатам исследования мотивации учения студентов на психолого-педагогическом факультете (профиль обучения «Психология образования») с помощью методики «Определения мотивации учения» (В.Г. Каташев) низкий уровень мотивации профессионального обучения выявлен примерно у 3% обучающихся. Большинство студентов (около 66%) имеют средний уровень мотивации профессионального обучения. Высокий уровень мотивации профессионального обучения диагностирован примерно у 30% студентов. Понятно, что ожидать сколько-нибудь значительного напряжения и учебной активности в обучении студентов с низкими и даже средними показателями мотивации не приходится.

Средние показатели по шкалам «тревожности», «фрустрированности» также по большей части оказываются невысокими, а в индивидуальных результатах по этим шкалам высокие баллы встречается как единичные случаи, составляющие в общей массе не более 1%. Так, средние значения по шкалам методики «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк) находятся в следующих пределах: по шкале «тревожность»: от 5,5 до 9,6; по шкале «фрустрированность»: от 5,3 до 8,5; по шкале «агрессивность»: от 7,3 до 10,0; по шкале «ригидность»: от 8,2 до 10,5. Несколько выше у студентов средние значения по шкалам «агрессивности» и «ригидности».

Особое место в детерминации негативных психических состояний студентов занимает явление буллинга. Столкновение с буллингом мало кого может оставить равнодушным, но оценка роли буллинга в переживаниях напряжения в обучении пока, похоже, не произведена. С целью изучения проявлений буллинга в Государственном гуманитарно-технологическом университете в общей сложности было произведено 698 диагностических сеанса применения анкеты, рекомендованной Центром практической психологии образования Московской области для анализа явлений буллинга «Оцени себя», в которых приняли участие студенты 2-5 курсов всех факультетов.

Зона свободная от буллинговых проявлений на факультетах неодинакова, варьирует от 44% до 83% общего числа опрошенных студентов. В среднем по университету около 75% от общего числа опрошенных не участвуют и не являются жертвами актов буллинга. Но 25% студентов указывают на присутствие недоброжелательности в межличностном общении в студенческой среде. Степень выраженности буллинга на факультетах также неоднородна: буллинг первого типа (предполагает открытое воздействие, например, резкие высказывания, минимум раз в неделю или чаще, на протяжении более полугода) чаще встречается на филологическом факультете (9%). Тогда как буллинг второго типа (более мягкий вариант, имеющий эпизодический характер, либо продолжающийся долгое время, но с относительно редкими эпизодами) чаще встречается на психолого-педагогическом факультете (51%).

Таким образом, имеют место довольно широкие вариации проявлений буллинга среди студентов разных факультетов даже в рамках одного университета. С сожалением приходится констатировать, что роль буллинга в детерминации деструктивных психических состояний остается малоизученной, бедно представлена в публикациях.

Рекомендации по оптимизации напряженности в обучении студентов.

В работе со студентами, особенно с первокурсниками, важны усилия академических организаций в оказании помощи, в поддержке и обучении их конструктивным способам преодоления негативных переживаний в процессе обучения [12]. При этом в основе работы по оптимизации психических состояний должна быть диагностика личностных, индивидуально-психологических особенностей и ресурсов студентов, чтобы работа была максимально направленной на целевую группу.

Со студентами, особенно нуждающимися в снятии излишнего напряжения, в помощи по преодолению психологических барьеров и формированию оптимистического настроя, можно уже на младших курсах проводить специальные тренинги по обучению регуляции психических состояний. Такие мероприятия будут способствовать формированию оптимальных функциональных психических состояний в учебной деятельности, овладению механизмами и способами саморегуляции. В целом система мероприятий позволит практически решать задачи учебной адаптации и проблемы учебной дезадаптации студентов разных курсов, но прежде всего первокурсников к условиям профессионального обучения.

Считается, что условия гиподинамии негативно влияют на возможность преодолевать учебные, информационные нагрузки. Напротив, достаточный объем двигательной активности студентов может выступать важным фактором поддержания здоровья [2]. Двигательная активность студентов может быть организована, как при изучении спортивно-педагогических дисциплин, так и на многих мероприятиях воспитательной направленности: спортивные игры и состязания, концерты, конкурсы, предметные олимпиады, волонтерские мероприятия, трудовые десанты.

В профилактике и коррекции негативных психических состояний хорошо зарекомендовали себя каждодневные прогулки на свежем воздухе, лучше на природе. Студенту также рекомендуется спать не менее 8 часов в сутки, причем, делать это нужно в ночные часы в проветриваемом помещении. Очень полезно для бодрости тела и поддержания высокой работоспособности рано ложиться и рано вставать. Физиология интенсивно работающего мозга требует качественного отдыха.

Прогрессивная мышечная релаксация, а также диафрагмальное дыхание являются полезными приемами для отдыха, особенно ночью, когда возникают проблемы с засыпанием. Хорошими способами совладания с негативными психическими состояниями является игра на музыкальных инструментах, прослушивание классической музыки, использование медитативных техник.

Полезно студенту вырабатывать навыки самодисциплины. Это хорошее качество для любого взрослого человека и уж тем более для специалиста. Например, студент должен четко понимать, что после занятий в институте, обеда и 30 минутного отдыха пора выполнять самостоятельную работу, а уже потом идти гулять или общаться с друзьями.

При организации учебного процесса особенно важно заботится о формировании у студентов зрелой учебной мотивации, о создании у студентов позитивной установки на учебную деятельность и на создание ситуаций успешности в учебе. Специально для первокурсников может быть разработана система мероприятий, которая поможет разнообразить учебный процесс: предметные конкурсы, соревнования между подгруппами, коллективные мероприятия, экскурсии, встречи с интересными людьми и многое другое может сделать коллектив преподавателей во главе с администрацией университета.

Выводы. Полученные результаты исследования позволяют полагать, что состояния слабого психического напряжения оказываются недостаточными для обеспечения высокой степени продуктивности учебной деятельности. Психическое напряжение в обучении не только полезно, но и необходимо, и его следует оценивать как конструктивную способность направлять активность на решение учебных задач. Именно умеренное психическое напряжение следует считать наиболее оптимальным с точки зрения эффективности многих видов выполняемой человеком деятельности, в том числе и учебной.

Чрезмерное психическое напряжение, изнуряющее напряжение составляют риски возникновения не только «неоптимальных», но и откровенно «деструктивных» последствий. При этом деструкция касается, как деятельности, когда и процесс, и результат деятельности оказывается неудовлетворительным, так и деятеля, когда человек испытывает настолько сильный дискомфорт, что это нарушает его физическое здоровье. Поэтому состояния «неконструктивного» напряжения, наряду с состояниями неадекватной «расслабленности», должны стать предметом своевременного выявления и коррекции.

Литература:

1. Водопьянова, Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
2. Гареева, Л.Р. Регуляция состояний и поведения методами физической активности / Л.Р. Гареева // Психология психических состояний: сборник материалов XV Международной научно-практической конференции для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов (Казань, 25-26 февраля 2021 г.) / сост. А.В. Климанова; под общ. ред. Б.С. Алишева, А.О. Прохорова. – Казань: Издательство Казанского университета, 2021. – Вып. 15. – С. 165-171.
3. Захарова, Е.В. Исследование учебного стресса у студентов медицинского университета / Е.В. Захарова // Молодой ученый. – 2018. – № 46. – С. 251-252. – URL https://moluch.ru/archive/232/53736/ (дата обращения: 21.10.2019).
4. Комолкина, О.И. Психические состояния студентов-первокурсников медицинского колледжа / О.И. Комолкина, Н.И. Чернецкая // Известия Иркутского государственного университета. Серия «Психология». – 2018. – Т. 23. – С. 59-67.
5. Крушельницкая, О.И. Мотивация к получению высшего образования и ее структура / О.И. Крушельницкая, М.В. Полевая, А.Н. Третьякова // Психолого-педагогические исследования. – 2019. – Том 11. – № 2. – С. 43-57. – URL: https://psyjournals.ru/files/107660/Krushelnitskaya_et_al.pdf (дата обращения: 11.11.2021).
6. Наенко, Н.И. Психическая напряженность / Н.И. Наенко // Психическая напряженность. Фрустрация: Хрестоматия / сост. И.В. Герасимова. – Владивосток: Морской государственный университет, 2001. – 101 с.
7. Натаров, В.И. Индивидуально-психологические особенности у студентов-заочников и успешность их обучения / Натаров В.И., Соловьев А.С. // Вопросы психологии. – 1989. – №5. – С. 52-56.
8. Немчин, Т.А. Состояния нервно-психического напряжения / Т.А. Немчин. – Л.: ЛГУ, 1983. – 166 с.
9. Прохоров, А.О. Ментальные механизмы саморегуляции психических состояний и развития регуляторных способностей студентов / А.О. Прохоров, А.В. Чернов, М.Г. Юсупов // Психология психических состояний: сборник материалов XV Международной научно-практической конференции для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов (Казань, 25-26 февраля 2021 г.) / сост. А.В. Климанова; под общ. ред. Б.С. Алишева, А.О. Прохорова. – Казань: Издательство Казанского университета, 2021. – Вып. 15. – С. 446-450.
10. Солдатов, Д.В. Нервно-психическое напряжение студентов-первокурсников / Д.В. Солдатов // Вестник МГОГИ. – Орехово-Зуево: МГОГИ. – 2012. – №2. – С. 107-112.
11. Юсупов, М.Г. Взаимосвязь составляющих системы «Я» и саморегуляции психических состояний в разных ситуациях учебной деятельности / М.Г. Юсупов, Л.М. Сайфуллина // Психология психических состояний: сборник материалов XV Международной научно-практической конференции для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов (Казань, 25-26 февраля 2021 г.) / сост. А.В. Климанова; под общ. ред. Б.С. Алишева, А.О. Прохорова. – Казань: Издательство Казанского университета. – 2021. – Вып. 15. – С. 595-600.
12. Koebele, J. Stress in School. A Parent, Teacher & Student Guide to Symptoms & Solutions / J. Koebele. – URL: https://www.accreditedschoolsonline.org/resources/student-stress/ (дата обращения: 23.11.2019).

Психология

УДК 159.96

аспирант, преподаватель Тузлукова Алиса Владимировна
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону);
доктор психологических наук,
профессор Джанерьян Светлана Тиграновна
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

ОЦЕНКИ СЕБЯ КАК СУБЪЕКТА КОНКУРЕНЦИИ И ОЖИДАЕМЫЕ ОЦЕНКИ КОНКУРЕНТОВ У РАБОТАЮЩИХ СУБЪЕКТОВ С РАЗНОЙ ПЕРФЕКЦИОНИСТСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТЬЮ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, посвященного установлению своеобразия оценок себя как субъекта конкуренции и ожидаемых оценок конкурентов у работающих субъектов с различной перфекционистской направленностью. Дано определение перфекционистской направленности личности. Установлена оценка ведущего конкурента при построении стратегии конкуренции, включающая руководителя и коллег, у субъектов с различными видами перфекционистской направленности. Выявлены дифференцированность и согласованность оценок себя этими субъектами и оценок, ожидаемых от конкурентов в свой адрес, характерные для субъектов с различными видами перфекционистской направленности.

Ключевые слова: конкуренция, стратегия конкуренции, компоненты стратегии конкуренции, перфекционизм, перфекционистская направленность, оценки себя, ожидаемые оценки.

Annotation. The article presents the results of a study devoted to establishing the originality of assessments of oneself as a subject of competition and the expected assessments of competitors by working subjects with different perfectionist orientations. The definition of the perfectionist orientation of the personality is given. The assessment of the leading competitor in the construction of a competition strategy, including the leader and colleagues, was established for subjects with various types of perfectionist orientation.

Differentiation and consistency of assessments of themselves by these subjects and assessments expected from competitors in their address, characteristic of subjects with different types of perfectionist orientation, are revealed.

Key words: competition, competition strategy, components of competition strategy, perfectionism, perfectionist orientation, self-assessments, expected assessments.

Введение. Значительное увеличение конкуренции в России и мире, наиболее затрагивающее сферу профессиональной деятельности, связано с усилением «принуждения к совершенствованию» продуктов своей деятельности и взаимоотношений между субъектами профессиональной деятельности [9]. Следствием этого является постоянное стремление субъектов к получению больших преимуществ и лучшего положения в профессиональной деятельности по сравнению с другими субъектами конкуренции, которое воплощается в построении стратегии конкуренции.

Конкуренция в психологии определяется по-разному в соответствии со спецификой ее отрасли. В психологии личности под ней понимают мотивационно-операциональную направленность субъекта деятельности на овладение желаемыми преимуществами по сравнению с конкурентами [5]. В работе под конкуренцией субъектов в профессиональной деятельности понимается сознательная мотивационно-операциональная активность, результат и процесс которой направлен на достижение желаемых преимуществ в профессиональной деятельности по сравнению со своими конкурентами. Под конкурентами понимаются соперники, стремящиеся к достижению тех же возможностей, что и сам субъект конкуренции (коллеги и непосредственный руководитель).

Стратегия конкуренции рассматривается как организованная целью конкуренции и устойчивыми способами ее достижения сознательная мотивированная активность субъекта, обеспечивающая ему желаемые преимущества в профессиональной деятельности на базе его представлений о себе как субъекте деятельности, о её предмете и о ближайшем профессиональном окружении [5].

Изложение основного материала статьи. Исследования конкуренции в области психологии личности, главным образом, направлены на определение ее личностных детерминант [1; 10]. Особое внимание авторы уделяют конкурентоспособности, которая опирается на высокий уровень развития интегральных качеств личности, среди которых особую роль играет направленность [7]. Согласно С.Л. Рубинштейну, она представляет собой систему всех мотивационных тенденций, установок и идеалов личности и обладает неким предметным содержанием. Направленность личности на то или иное предметное содержание увеличивает её осознанную деятельность по освоению этого предметного содержания, следствием чего становится укрепление отдельных свойств личности.

Определяя перфекционизм как устойчивую черту личности, П.Л. Хьюитт и Г.Л. Флэтт характеризуют ее как содержательно выражающуюся в виде нацеленности личности на совершенствование себя и других, а также высокое соответствие общественным требованиям. Одновременно, в отечественной психологии принято говорить о трех главных типах предметного содержания направленности: личность субъекта, социально-профессиональное окружение и деятельность [6]. Каждый из этих видов направленности личности можно соотнести с тремя типами перфекционизма по их содержанию. Поэтому нами была выдвинута идея, что перфекционизм может играть роль психологического фактора, детерминирующий достижение целей конкуренции и особенности создания стратегии конкуренции для их обретения.

Следствием трех десятилетий изучения перфекционизма стало обнаружение тесных связей между его типами и мотивацией достижения успеха, а также представлениями субъекта других, мире и о себе самом, которые могут выражаться когнитивных установках ([4; 12]. В течение всей истории изучения перфекционизма предпринимаются попытки определения критериев для разграничения его невротических и конструктивных проявлений [10; 11].

В настоящее время ряд авторов [8] предлагают отказаться от такого разделения, отмечая нарушение пропорций изучения перфекционизма на клинических и «здоровых» выборках респондентов, континуальность перфекционизма и общую исследовательскую тенденцию к изучению его как целостного образования. В продолжение этой тенденции мы считаем целесообразным введение термина перфекционистской направленности личности, делающего возможным объединение общего перфекционизма и составляющих его типов с мотивацией достижения личности и ее установками.

Под перфекционистской направленностью (ПН) мы подразумеваем комплекс мотивов и установок личности, устойчиво проявляющихся в различных видах деятельности в её осознанном стремлении к совершенству на основе высокой требовательности к другим, ожидаемой от других, а также к себе самому, что может обеспечивать преимущества в достижении целей конкуренции.

В ряде работ установлены взаимосвязанности общего перфекционизма, а также его типов, с особенностями личности субъектов, которые находят выражение в ситуациях конкуренции: с мотивацией достижения, с постановкой целей по получению лучших результатов по сравнению с другими и доминирования над ними, особенностями самооценивания и восприятия других как соперников, результативностью и эффективностью в работе [8-12]. Содержание каждой из перечисленных сторон взаимосвязей можно сопоставить с содержанием компонентов стратегии конкуренции. Вследствие этого, по нашему мнению, перфекционистская направленность, проявляющаяся в ориентации на достижение лучших по сравнению с другими результатов и преимуществ в профессиональной деятельности, в оценивании себя как субъекта конкуренции и других ее субъектов, а также в особенностях выполнения деятельности, выступает фактором построения стратегии конкуренции работающих субъектов.

Нацеленность субъекта конкуренции на достижение преимуществ по сравнению с другими акцентирует внимание на важности понимания особенностей оценивания перфекционистами себя и восприятия ими оценок от других при построении стратегии конкуренции [2; 3].

В контексте построения стратегии конкуренции у субъектов с различной перфекционистской направленностью изучение характера отношения к другим субъектам целесообразно дополнить выявлением оценок перфекционистами себя как конкурента и ожидаемых от своих конкурентов, что обусловливает новизну данной работы.

В связи с этим были сформулированы гипотезы:

1. Оценка ведущего конкурента при построении стратегии конкуренции в профессиональной деятельности может быть обусловлена видом ПН.

2. Дифференцированность и согласованность оценок себя этими перфекционистами и оценок, ожидаемых от конкурентов в свой адрес, обусловлены видом ПН.

Целью исследования является установление своеобразия оценок себя как субъекта конкуренции и ожидаемых оценок конкурентов у работающих субъектов с различной перфекционистской направленностью.

Эмпирическим объектом исследования выступили 142 представителя различных профессий (30 мужчин, 112 женщин) от 19 до 62 лет со стажем работы от года до 43 лет, из них 118 человек являются штатными сотрудниками и 24 – руководителями среднего звена. Общий объем выборки составили 230 респондентов.

Для идентификации конкурента (коллеги или руководителя) и оценки его значимости была использована авторская анкета [5]. С помощью квартилирования были установлены градации выраженности восприятия тех или иных субъектов в

качестве конкурентов. Для установления оценок субъектом себя как конкурента и оценок, которые, по мнению субъектов, приписывают им конкуренты (коллега и руководитель) использовался модифицированный вариант методики «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири).

В него вошли восемь личностных черт: подозрительность, дружелюбность, зависимость, агрессивность, авторитарность, подчиняемость, альтруистичность, эгоистичность. Далее был установлен комплекс личностных черт, оценка выраженности которых отличалась у субъектов с различными видами ПН. Исследовались две группы оценок – оценки себя как субъекта конкуренции и ожидаемые оценки себя конкурентом – в соответствии с выраженностью тех или иных личностных черт. Выраженность оценок внутри каждой группы определялась с помощью критерия Фридмана и Вилкоксона.

Оценки, приписываемые себе как субъекту конкуренции и ожидаемые оценки конкурентов у субъектов с различной перфекционистской направленностью. Ранее нами были описана процедура выделения и содержание выделяемых нами видов ПН:

- Я-ориентированная ПН (ЯОПН),
- ориентированная на других ПН (ОДПН),
- ориентированная на социальные предписания ПН (ОСПН),
- гиперперфекционистская направленность (ГиперПН),
- гипоперфекционистская направленность (ГипоПН).

Так же было рассмотрено содержание стратегии конкуренции, направленной на достижение целей субъектами в их профессиональной деятельности в зависимости от вида их перфекционистской направленности.

В данной работе мы сосредоточимся на содержании когнитивного компонента стратегии конкуренции.

У субъектов с разной выраженностью ПН были определены содержание и размерность каждой из составляющих когнитивного компонента стратегии конкуренции: представления субъекта о ведущем конкуренте и два вида оценок – оценки, приписываемые себе как субъекту конкуренции и оценки, ожидаемые от конкурентов (Таблица 1). Размерность отражает дифференцированность представлений о себе, эмпирически проявляясь по числу личностных характеристик, которые респондент относит к себе или приписывает мнению конкурента о нем. На основе совпадения содержания оценок себя и ожидаемых оценок конкурентов оценивалась согласованность этих оценок.

Таблица 1

Содержание оценок себя как субъекта конкуренции и ожидаемых оценок конкурента у работающих субъектов с разной ПН (критерии Фридмана, Вилкоксона $p \leq 0,05$)

Вид ПН	Конкурент	Оценки, ожидаемые от конкурента	Оценки, приписываемые себе
ЯОПН	Коллеги	зависимый	зависимый
ОДПН	Коллеги	эгоистичный, агрессивный	агрессивный, зависимый
	Руководитель	эгоистичный, агрессивный,зависимый	
ОСПН	Коллеги	эгоистичный, агрессивный, подчиняемый, зависимый	эгоистичный, подчиняемый, зависимый
	Руководитель	зависимый, эгоистичный	
ГиперПН	Коллеги	зависимый	эгоистичный, зависимый
	Руководитель		
ГипоПН	Коллеги	зависимый	зависимый
	Руководитель	зависимый, подчиняемый	

Субъекты с ОДПН, ОСПН, ГиперПН и ГипоПН в качестве ведущих конкурентов воспринимают всех представителей профессионального сообщества - коллег и руководителя. Субъекты с ЯОПН считают своими конкурентами только коллег, исключая руководителя из числа своих конкурентов при построении стратегии конкуренции. Это может быть связано с особенностями направленности их перфекционизма и когнитивных установок долженствования только на себя, что может приводить к выбору в качестве конкурентов только субъектов, близких по социальному статусу, «таких же, как я».

Содержание и дифференцированность оценок себя и ожидаемых от конкурента различается у субъектов в связи с видом ПН.

Для субъектов с ОДПН характерна дифференцированность оценок себя и ожидаемых от конкурентов при несогласованности содержания этих оценок. Субъекты с ОДПН характеризуют себя как агрессивных и зависимых. При этом конкуренты – руководитель и коллеги – оценивают их ещё и как эгоистичных. То есть субъекты с ОДПН считают, что все другие конкуренты оценивают их хуже, чем они думают о себе сами. Эгоизм и враждебность в отношении других наиболее часто выделяются исследователями как личностные черты, присущие перфекционистам, предъявляющим высокие требования к другим. Согласно перфекционистской модели социального отвержения (PSDM), для всех перфекционистов характерно стремление достичь совершенства, чтобы быть значимыми для других [12].

При этом перфекционисты, ориентированные на других, чаще используют для этого отталкивающее, враждебное поведение. Возможно, следствием этого может стать ожидание субъектами с ОДПН негативных оценок со стороны руководителя и коллег.

Для субъектов с ОСПН также характерна дифференцированность и несогласованность содержания оценок себя и оценок, ожидаемых от конкурентов. Сами субъекты с ОСПН оценивают себя как эгоистичных, подчиняемых и зависимых и считают, что руководитель и коллеги оценивают их так же. При этом коллеги считают их еще и агрессивными. Существующие представления о перфекционистах, ориентированных на социальные предписания, согласуются с этими результатами: для них характерен конформизм, стремление выполнять требования, что сочетается с агрессией в ответ на эти требования и высокомерием в поведении [12]. Согласно полученным нами данным, в ситуации конкуренции, агрессивность оценивается этими субъектами только как приписываемая им коллегами, а не как актуально присущая черта.

Для субъектов с ГиперПН характерна дифференцированность оценок себя как субъекта, недифференцированность оценок, ожидаемых от конкурентов, и несогласованность содержания оценок себя и ожидаемых оценок: себя эти субъекты характеризуют как эгоистичных и зависимых конкурентов, считая, что коллеги и руководитель оценивают их только как зависимых. Сочетание эгоистичности и зависимости в актуальных самооценках субъектов с ГиперПН может отражать проблему амбивалентности, возникающую в ситуации вынужденного повиновения вопреки внутреннему протесту. Однако, по мнению самих субъектов, этот внутренний конфликт остается незамеченным их коллегами в ситуации конкуренции.

Для субъектов с ЯОПН характерна согласованность содержания оценок себя как субъекта конкуренции и ожидаемых оценок конкурентов. Себя они характеризуют как зависимых и считают, что коллеги оценивают их аналогично, что говорит об адекватности и непротиворечивости образа Я этих субъектов при недифференцированности представлений о себе как конкурентах в профессиональной деятельности.

Для субъектов с ГипоПН характерна согласованность содержания оценок себя как субъекта конкуренции и ожидаемых оценок конкурентов. Себя они характеризуют как зависимых и считают, что коллеги оценивают их аналогично, при этом руководитель оценивает их еще и как подчиняемых. Содержание этих оценок (зависимость, подчиняемость) свидетельствует о непротиворечивости образа Я этих субъектов при недифференцированности представлений о себе как конкурентах в профессиональной деятельности.

Характерная для субъектов с ЯОПН и ГипоПН ограниченность оценок своих реальных и ожидаемых конкурентами черт, может оказывать отрицательное влияние на построение этими субъектами стратегии конкуренции.

Выводы. Исходя из рассмотрения перфекционистской направленности как комплекса мотивов и установок личности, устойчиво проявляющихся в её осознанном стремлении к совершенству на основе высокой требовательности к другим, ожидаемой от других, а также к себе самому, и обеспечивающей преимущества в достижении целей конкуренции в профессиональной деятельности, в результате проведенного эмпирического анализа были выявлены особенности оценки себя как субъекта конкуренции и ожидаемые оценки конкурентов у субъектов с различными видами ПН.

Оценка ведущего конкурента при построении стратегии конкуренции в профессиональной деятельности различается у субъектов в связи с видом ПН. Субъекты с ОДПН, ОСПН, ГиперПН и ГипоПН в качестве конкурентов выделяют коллег и руководителя, а субъекты с ЯОПН только коллег.

Дифференцированность и согласованность оценок себя как субъекта конкуренции и ожидаемых оценок от ведущих конкурентов различаются у субъектов в связи с видом ПН.

Для субъектов с ОДПН характерна высокая дифференцированность и несогласованность оценок. Субъекты с ОДПН оценивают себя как зависимых и агрессивных, ожидая, что коллеги и руководитель будут оценивают их не только как зависимых и агрессивных, но и как эгоистичных.

Субъектам с ОСПН свойственна дифференцированность и несогласованность своих оценок и оценок, ожидаемых от конкурентов. Оценки себя и ожидаемые оценки руководителя и коллег включают черты субъектов с ОСПН: эгоистичность, подчиняемость, зависимость. Субъекты с ОСПН считают, что коллеги оценивают их ещё и как агрессивных.

Для субъектов с ГиперПН характерна дифференцированность оценок себя как субъекта конкуренции, недифференцированность оценок, ожидаемых от конкурентов, а также несогласованность содержания оценок себя и ожидаемых оценок. Субъекты с ГиперПН оценивают себя как зависимых и ожидают аналогичных оценок от коллег и руководителя. При этом они сами оценивают себя как эгоистичных.

Для субъектов с ЯОПН характерна недифференцированность и согласованность оценок себя как субъекта конкуренции и ожидаемых оценок коллегами этих субъектов как зависимых.

Для субъектов с ГипоПН характерна недифференцированность и согласованность оценок себя как субъекта конкуренции и ожидаемых оценок коллегами этих субъектов. Субъекты с ГипоПН оценивают себя как зависимых и ожидают, что коллеги оценивают их также. При этом руководитель оценивает субъектов с ГипоПН и как зависимых, и как подчиняемых.

Дальнейшее уточнение результатов может быть связано с уточнением списка характеристик, входящих в содержание оценок субъектами себя как конкурентов при построении ими стратегии конкуренции.

Литература:

1. Базаров, Т.Ю. Кооперативные стратегии поведения в конкурентной среде / Т.Ю. Базаров, Ю.С. Шевченко // Национальный психологический журнал. – 2010. – №1. – 80-85.
2. Бескова, Т.В. Взаимосвязь перфекционизма со способами реагирования на успех и неудачу Другого / Т.В. Бескова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2. – URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=6046
3. Виндекер, О.С. Исследование взаимосвязи перфекционизма и мотивации достижения (на примере студенческой выборки) / О.С. Виндекер, К.А. Иргашева // Приволжский научный вестник. – 2014. – 5(33). – С. 44-49
4. Гаранян, Н.Г. Перфекционизм, зависть и конкурентные установки в студенческой среде / Н.Г. Гаранян, А.Ю. Клыкова, М.Г. Сорокова, // Консультативная психология и психотерапия. – 2018. – 2 (26). – С. 7-32.
5. Джанерьян, С.Т. Ценностно-мотивационные основания типов конкурентных стратегий официантов / С.Т. Джанерьян, Е.А. Панина // Известия вузов: северо-кавказский регион. Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ. – 2013. – №5. – С. 97-103.
6. Ильин, Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 224 с.
7. Митина, Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л.М. Митина. – Воронеж: «МОДЭК», 2002. – 400 с.
8. Broman-Fulks, J.J. Is perfectionism categorical or dimensional? / J.J. Broman-Fulks, R.W. Hill, B.A. Green // Journal of Personality Assessment. – 2008. – №90(5). – P. 481-490.
9. Curran, T. Perfectionism is increasing over time: A meta-analysis from 1989 to 2016 / T. Curran, A.P. Hill // Psychological Bulletin. –2019. – 145(4). – P. 410-429.
10. Garcia, S. The psychology of competition: A social comparison perspective. / S. Garcia, A. Tor, T. Schiff // Perspectives on Psychological Science. – 2013. – 8 (6). – P. 634-650.
11. Stoeber, J. How Other-Oriented Perfectionism Differs from Self-Oriented and Socially Prescribed Perfectionism: Further Findings / J. Stoeber // Journal Psychopathological Behavior. – 2015. – №37. – P. 611-623.
12. Tuzlukova, A.V. The content of the competition strategy to achieve social goals among working subjects with varying degrees of perfectionist orientation / A.V. Tuzlukova // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – 2021.

УДК 159.922

кандидат психологических наук Усцева Мария Николаевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО САМОЧУВСТВИЯ КАК ПОКАЗАТЕЛЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Проблема трудностей адаптации к школе является до сих пор одной из актуальных в современном начальном образовании. Известно, что именно к первоклассникам предъявляются новые требования, связанные с физическими, умственными и эмоциональными перегрузками. Несоответствие данных требований возможностям ребенка приводит к возникновению школьной дезадаптации. В современных условиях приоритетными задачами школы являются создание условий для сохранения и укрепления здоровья школьников. Эмоциональное благополучие детей младшего школьного возраста является важным показателем эффективной социально-психоло-педагогической адаптации обучающихся в общеобразовательной организации. Гармонизация эмоционального самочувствия важное условие в преодолении трудностей усвоения программы начального обучения и успешной психосоциальной адаптации первоклассников на последующих этапах возрастного развития [4]. При общем понимании важности проблем гармонизации эмоционального самочувствия младших школьников на этапе адаптации, особенно первоклассников, нередко существуют методические и организационные трудности решения данной задачи в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной организации. Важным является разработка и применение мер психолого-педагогической поддержки младшему школьнику, особенно первокласснику, на этапе его адаптации к школе посредством интеграции усилий всех субъектов образовательных отношений. В статье представлены результаты исследования особенностей эмоционального самочувствия первоклассников с различной степенью адаптации к школе. Получены данные, что большинство диагностированных первоклассников адаптированы. При этом в классе с высоким уровнем успеваемости выявлено значительное количество адаптированных школьников. Рассмотрены также общие и индивидуальные показатели эмоционального самочувствия первоклассников. Отмечено, что школьников с нейтральным и негативным эмоциональным отношением больше в классе с низкой успеваемостью. Проанализированы показатели эмоционального самочувствия обучающихся 1 классов с различной степенью адаптации. Получены результаты, что младшие школьники с повышенной (серьёзной) степенью дезадаптации обнаруживают индивидуальные зоны эмоционального дискомфорта и негативное отношение к урокам и ребятам в классе.

Ключевые слова: младшие школьники, адаптация, дезадаптация, эмоциональное самочувствие, эмоциональное благополучие.

Annotation. The problem of difficulties in adapting to school is still one of the most relevant in modern primary education. It is known that new requirements related to physical, mental and emotional overload are imposed on first-graders. The inconsistency of these requirements with the capabilities of the child leads to the emergence of school maladaptation. In modern conditions, the priority tasks of the school are to create conditions for maintaining, preserving and strengthening the health of schoolchildren. The emotional well-being of primary school children is an important indicator of the effective socio-psychological and pedagogical adaptation of students in a general education organization. Harmonization of emotional well-being is an important condition in overcoming the difficulties of mastering the primary education program and successful psychosocial adaptation of first-graders at subsequent stages of age development [4]. With a general understanding of the importance of the problems of harmonizing the emotional well-being of younger schoolchildren at the stage of adaptation, especially first-graders, there are often methodological and organizational difficulties in solving this problem in the educational process of a general education organization. It is important to develop and apply measures of psychological and pedagogical support to a younger student, especially a first-grader, at the stage of his adaptation to school through the integration of efforts of all subjects of educational relations. The article presents the results of a study of the features of the emotional well-being of first-graders with varying degrees of adaptation to school. Data have been obtained that most of the diagnosed first graders are adapted. At the same time, a significant number of adapted schoolchildren were identified in a class with a high level of academic performance. The general and individual indicators of emotional well-being of first-graders are also considered. It is noted that there are more students with neutral and negative emotional attitudes in a class with low academic performance. The indicators of emotional well-being of 1st grade students with varying degrees of adaptation are analyzed. The results were obtained that younger schoolchildren with an increased (serious) degree of maladaptation discover individual zones of emotional discomfort and a negative attitude towards lessons and children in the classroom.

Key words: younger students, adaptation, maladaptation, emotional well-being, emotional well-being.

Введение. Проблема гармонизации эмоционального благополучия младших школьников особенно актуальна, поскольку именно на данном возрастном этапе эмоциональная сфера особенно восприимчива, а ребёнок переживает трудности адаптации к новым социально-общественным условиям, физиологические перегрузки, связанные с изменением режима дня и длительным пребыванием в школе, а также изменения социального окружения.

Известно, что адаптация – это динамично меняющий состояние человека процесс приспособления личности к новой среде, характеризующийся принятием новых условий жизнедеятельности, новых установок, норм, ценностей социума, новых взаимодействий, контактов, социальных ролей и пр. Адаптация тесно связана с развитием и становлением личности и степенью социализированности в обществе [9]. Адаптация является составной частью социализации. Школа, включающая различных участников образовательных отношений, является вторичным институтом социализации и адаптации, поскольку на вторичных уровнях социальная адаптация в большей степени определяется уровнем индивидуального взаимодействия самого индивида. При этом отмечается нелинейный характер процесса школьной адаптации, что определяется наличием критических периодов в процессе обучения. Отсюда наиболее важным является первый класс – как начальный этап школьной жизни, связанный с принятием новых социальных ролей и статусов, а также связанных с ними прав и обязанностей [9].

Известно, что эмоции выполняя побудительную функцию, влияют на поведение, деятельность и образ жизни человека. Ф.Б. Березин, В.И. Медведев и другие исследователи отмечают, что нередко процесс адаптации детерминируется эмоциями, поскольку направленность последних мобилизует вегетативную и способствует адекватности формирования двигательной и поведенческой составляющих адаптации.

В процессе адаптации личности к условиям среды подчеркивается роль физического, психологического и эмоционального самочувствия. Отмечается, что если взрослый человек способен самостоятельно контролировать, опираясь на собственные ощущения и чувства, уровень адаптированности к условиям среды, то для ребёнка наиболее благоприятной

является адаптация и социализация в условиях знакомой среды. При этом в младшем школьном возрасте трудности адаптации усугубляются не только возрастными особенностями, семейными и социальными условиями, но и отсутствием опыта взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Адаптация обучающихся начальной школы зависит от различных факторов: структуры и социального статуса семьи школьника, уровня и особенностей организации школьного обучения, особенностей коммуникации с одноклассниками и учителями. Все это оказывает влияние на адаптационные возможности младшего школьника, формируя его личность [9].

Изложение основного материала статьи. Поступление ребёнка в школу связано с возникновением «внутренней позиции школьника» – личностным новообразованием, определяющим интерес к школе и положительное эмоциональное отношение к учёбе. В тех случаях, когда актуальные потребности ребёнка не удовлетворены, школьник может переживать устойчивое состояние эмоционального неблагополучия, которое выражается в нежелании посещать школу, боязни учителей и плохого отношения сверстников [4]. Всё это может способствовать появлению эмоциональных дисфункций, нервно-психических и соматических расстройств и затруднять адаптацию младших школьников. Существуют данные, что современный ребёнок оказывается более эмоционально зависимым от социальных условий (родителей, учителей, сверстников, отношений в классном коллективе) [4].

Несмотря на то, что особенности эмоционального развития детей рассматриваются как отечественными (Ш.А. Амонашвили, Л.Н. Митина, А.О. Прохоров, Г.А. Цукерман и др.), так и зарубежными исследователями (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Эриксон и др.), отмечается недостаточная изученность феноменологии, состава, структуры, специфики эмоциональных состояний, качественных характеристик субъективных эмоциональных переживаний, и возрастная динамика, особенно в условиях ранней специализации в обучении [8].

Взаимосвязь особенностей формирования эмоциональной сферы и самооценки младших школьников являются важнейшими внутренними факторами психологического здоровья и успешной социальной адаптации младших школьников [6]. Т.Г. Куликовой рассматривались особенности формирования системы аффективной регуляции, общей и частной самооценки дезадаптированных и адаптированных обучающихся начальной школы.

Согласно каузально-динамическому подходу при анализе психического развития обнаружено, что эмоциональное развитие младших школьников с низкой адаптацией характеризуется различными искажениями функционирования систем аффективной регуляции. Данные искажения по-разному проявляются и зависят от формы школьной дезадаптации, а именно сочетания её компонентов [6]. Отмечается также, что наибольшая специфика аффективной регуляции выражена у дезадаптированных младших школьников с проблемами в поведении. Такие обучающиеся характеризуются снижением способности к достижению аффективно-значимых целей через преодоление неожиданных препятствий и способности к активному целенаправленному освоению мира. Рассмотрение особенностей эмоционального самочувствия младших школьников с повышенной и высокой дезадаптацией очень важно, поскольку позволяет понять внутренние механизмы возникновения психологического неблагополучия таких детей [6].

В исследовании приняли участие 55 обучающихся 1 классов МОУ СОШ №26 г.о. Орехово-Зуево Московской области. Исследование уровня школьной адаптации проводилось в первом учебном полугодии с помощью «Опросника для изучения особенностей адаптации первоклассников к школе» Л.М. Ковалевой. Эмоциональное отношение первоклассников к школе выявлялось методикой экспресс-диагностики «Лица» Н.В.Лукьянченко, Т.Л. Ядрышниковой.

В ходе анализа результатов исследования получено, что 65,5% школьников имеют достаточный (нормальный) уровень школьной адаптации, такие дети легко включаются в школьную жизнь, общительны, с широким кругом познавательных интересов. Первоклассников со средней степенью дезадаптации (14,5%) в большинстве случаев отличает некоторая неравномерность развития: недостаточная сформированность произвольности поведения, внимания; поэтому они могут отвлекаться во время уроков. В такую группу попадают и дети, которые не посещали дошкольные образовательные организации. У дезадаптированных младших школьников наблюдаются определенные особенности аффективно-личностной сферы и динамической стороны деятельности (недостаточная способность к волевым усилиям, замедленный темп деятельности, невысокая работоспособность, повышенная утомляемость и пр.). Однако, как правило, такие дети к концу первого класса адаптируются. Дети с серьёзной (5,5%) и очень высокой (14,5%) степенью дезадаптации входят в «группу риска». Такие первоклассники обнаруживают различные сочетания: низкий уровень готовности к школе, недостаточный уровень произвольности, низкий уровень сенсомоторного развития, несформированность мыслительных операций и другие особенности. Детей «группы риска» необходимо сопровождать, осуществляя коррекционно-развивающую работу; в некоторых случаях, подключая дополнительных специалистов: невролога, медицинского психолога, психиатра и т.д.

Интересные данные показателей степени адаптации получены в классах с различным уровнем успеваемости (см. табл.).

Таблица

Количество первоклассников с различной степенью адаптации в классах с высокой и низкой успеваемостью (в %)

Степень адаптации/ дезадаптации первоклассников	**Уровень успеваемости класса**	
	Высокий	**Низкий**
Достаточная степень адаптации	77,8%	53,6%
Средняя степень дезадаптации	18,5%	10,7%
Повышенная (серьёзная) степень дезадаптации	0%	10,7%
Высокая степень дезадаптации	3,7%	25%

Также было исследовано эмоциональное самочувствие первоклассников с помощью методики «Лица» Н.В. Лукьянченко, Т.Л. Ядрышниковой. Данная методика характеризуется во-первых, экономичностью, требует небольших временных затрат на проведение и обработку; во-вторых, информативностью, в небольшой период времени можно получить разнообразную информацию об эмоциональном самочувствии ребенка в школе и зонах эмоционального дискомфорта; в третьих, экологичностью, проводится в привычных для обучающих условиях, и, наконец, прогностичностью, т.е. данные исследования могут быть ориентирами для прогноза дальнейшего развития ребенка и использованы для последующей психопрофилактической работы [7]. Средние индивидуальные показатели методики дают информацию не только об эмоциональном благополучии обучающегося в школе в целом, но и его эмоциональном отношении к различным объектам (школе, детскому саду, учителю, урокам, ребятам в классе и прочее).

В ходе проведенного исследования получено, что все первоклассники (100%) имеют положительные средние оценки общего показателя эмоционального самочувствия в условиях школы, что, в целом, указывает, на их эмоциональное

благополучие. При анализе результатов исследования важным является соотношение оценок по показателям «школа» и «детский сад» [7]. Получены более высокие оценки первоклассников по показателю «школа», что свидетельствует об эмоциональном благополучии первоклассников в школе, как необходимой составляющей процесса адаптации, преобладании не игровой, а учебной мотивации, наличии «внутренней позиции школьника». Однако среди первоклассников с общими положительными показателями выявлены 32,5% обучающихся, испытывающих нейтральное отношение к отдельным учебным сферам и объектам. Негативное эмоциональное отношение по единичным показателям отметили 17,5% младших школьников, из них 43% – к школе, 43% – к урокам и 14% первоклассников – к ребятам в классе. При этом негативное отношение более превалируют у мальчиков (57%) по сравнению с девочками, что согласуются с исследованиями А.Б. Хромова (2005). Негативная оценка может указывать на некоторые зоны дискомфорта и напряжения первоклассника во взаимоотношениях с классом или конкретными обучающимися, данный факт требует внимания классного руководителя и педагога-психолога. Позитивная оценка может свидетельствовать о положительном микроклимате в классе, о доброжелательной и гармоничной атмосфере, о том, что ребенку комфортно обучаться в данном школьном коллективе.

Интересными представляются данные эмоционального отношения младших школьников к учителю в классах с различным уровнем успеваемости. Так, в классе с высокой успеваемостью 96% первоклассников отмечают положительное эмоциональное отношение, а 4% нейтральное. К урокам в данном классе обнаруживают положительные эмоции – 74% первоклассников, 17% – нейтральные и 9% обучающихся – негативные эмоциональные переживания. В классе же с низкой успеваемостью, где большее количество дезадаптированных детей, 81% школьников отмечают положительное эмоциональное отношение к учителю, а 19% – нейтральное. При этом уроки нравятся 69% первоклассникам, 25% обучающихся 1 класса высказывают нейтральное отношение к урокам, а 6% – негативное. Количество первоклассников с положительными оценками уроков больше в классе с высокой успеваемостью, а с нейтральными – в классе с низкой успеваемостью.

Таким образом, при анализе оценки первоклассниками шкалы «учитель» не обнаружено негативного отношения в классе, как с низкой, так и высокой успеваемостью. Необходимо отметить, что некоторые дети, несмотря на инструкции, рисовали более двух радостных лиц, если их спрашивали об учителе. Это также является важным показателем в оценке эмоционального состояния и привязанности первоклассника. Также были проанализированы показатели эмоционального самочувствия первоклассников с серьёзной и высокой степенью дезадаптации. Так, нейтральное отношение по показателю «урок» отмечается у 33% школьников с повышенной (серьёзной) степенью дезадаптации, преимущественно. Такие дети выявлены в классе с низкой успеваемостью. Среди первоклассников с повышенной степенью дезадаптации 67% детей обнаруживают индивидуальные зоны дискомфорта и негативное отношение (из них к «урокам» 50% обучающихся выразили негативное отношение, а 50% младших школьников указывают на то, что им не нравятся «ребята в классе»). Важно отметить, что среди первоклассников с высокой степенью дезадаптации не обнаружено детей с общим отрицательным показателем эмоционального самочувствия по шкалам. Однако в группе таких детей обнаружены школьники с индивидуальными нейтральными и негативными оценками показателей по шкалам «школа», «урок», «ребята в классе», но нет существенных различий по сравнению с адаптированными сверстниками. Возможно, оценка степени дезадаптации первоклассника учителем не связана с пониманием субъективного переживания неблагополучия школьниками. Первые несколько месяцев учёбы первоклассники еще не переживают свои неуспехи ощущением общего эмоционального неблагополучия, что, отчасти, связано с отсутствием отметок. В первом классе созданы условия, чтобы не было эмоциональных переживаний, организация учебно-воспитательного процесса и диапазон требований таков, что школьники еще не чувствуют свою дезадаптацию. Нет оценивания, нет отрицательных эмоций.

Выводы:

1. Большинство первоклассников адаптированы, такие дети включаются в школьную жизнь, имеют развитые познавательные интересы, эффективные контакты с учителями и сверстниками.
2. В классе с высокой успеваемостью обнаружено большее количество адаптированных и меньшее количество дезадаптированных младших школьников (77% и 3,7% соответственно) по сравнению с классом, имеющим низкую успеваемость (53,6% и 25% соответственно).
3. У 100% первоклассников преобладает общий положительный показатель эмоционального самочувствия в школе.
4. Среди младших школьников с индивидуальными зонами дискомфорта превалирует число мальчиков.
5. Количество обучающихся первого класса с положительным отношением к урокам больше в классе с высокой успеваемостью, а с нейтральным – в классе с низкой успеваемостью.
6. В классе с высокой успеваемостью средний показатель общего положительного самочувствия первоклассников существенно не отличается от показателя общего эмоционального самочувствия обучающихся класса с низкой успеваемостью.
7. Значительное количество первоклассников с повышенной (серьёзной) дезадаптацией отмечают индивидуальные зоны эмоционального дискомфорта в сферах «урок» и «ребята в классе».
8. Среди первоклассников с высокой степенью дезадаптации не обнаружено детей с общим отрицательным показателем эмоционального самочувствия по шкалам.

Важно отметить, что своевременная психолого-педагогическая диагностика уровня эмоционального самочувствия младших школьников, адресная психолого-педагогическая помощь обучающимся с индивидуальными зонами эмоционального дискомфорта, использование комплексных программ по сохранению и гармонизации эмоционального здоровья младших школьников, особенно первоклассников, являются важными направлениями работы в период их адаптации к школе.

Литература:

1. Басина, Т.А. Особенности психологического сопровождения педагогов на этапе адаптации первоклассников к школе: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Басина Татьяна Анатольевна. – Москва, 2010. – 173 с.
2. Жулина, Г.Н. Особенности эмоционального компонента школьной адаптации первоклассников / Г.Н. Жулина, Н.В. Кулешова // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 5(10). – С. 32-36.
3. Калашникова, Е.А. Социально-психологические особенности отношения учащихся основной школы к учебной деятельности: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Калашникова Екатерина Александровна. – Москва, 2015. – 156 с.
4. Крайникова, Т.А. Психологическая поддержка эмоционального развития первоклассников на этапе адаптации к школьному обучению: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Крайникова Татьяна Александровна. – Ставрополь, 2006. – 224 с.
5. Крюкова, Л.В. Эмоциональная сфера ребенка как один из показателей адаптации первоклассника к школьному обучению / Л.В. Крюкова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – №25-1. – С. 20-23.

6. Куликова, Т.Г. Особенности эмоционального развития и самооценки учащихся начальных классов со школьной дезадаптацией: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Куликова Татьяна Геннадьевна. – Москва, 2007. – 154 с.
7. Лукьянченко, Н.В. Диагностика эмоционального отношения первоклассников к школе / Н.В. Лукьянченко, Т.Л. Ядрышникова // Психология и школа. – 2009. – №1. – С. 39-44.
8. Хромов, А.Б. Позитивные эмоциональные состояния младших школьников в ситуациях дифференцированного обучения: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Хромов Анатолий Борисович. – Казань, 2005. – 26 с.
9. Шлыкова, Д.В. Факторы динамики школьной адаптации: диссертация ... канд. соц. наук: 22.00.04 / Шлыкова Дарья Витальевна. – Нижний Новгород, 2018. – 190 с.

Психология

УДК 378

кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник отдела разработки методологии социальной, психологической, воспитательной и педагогической работы с осужденными центра исследования проблем исполнения уголовных наказаний и психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы Фёдоров Александр Фёдорович
Федеральное казенное учреждение «Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Москва),
доцент кафедры социальной педагогики и психологии
Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (г. Владимир);
кандидат психологических наук, начальник отдела психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников уголовно исполнительной системы центра исследования проблем исполнения уголовных наказаний и психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы Суслов Юрий Евгеньевич
Федеральное казенное учреждение «Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Москва),
доцент факультета психологии
Российский государственный социальный университет (г. Москва)

О ПРИЧИНАХ ПРОБЛЕМ В ОРГАНИЗАЦИИ ЕДИНОГО ИСПРАВИТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ОСУЖДЕННЫХ В ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЕ

Аннотация. В статье анализируется процесс организации исправления осужденных, осуществляемый в исправительных учреждениях. Осознавая социальную значимость обсуждаемого вопроса исправления осужденных, его комплексный характер, подразумевающий интеграцию усилий множества социальных систем и структур внутри них, настоящая работа призвана проанализировать вопрос организации оказания единого исправительного воздействия на осужденных, в период нахождения их в местах лишения свободы. Основное внимание сконцентрировано на исследовании взаимодействии разных служб, и то каким образом достигается или не достигается единое исправительное воздействие на осужденных. Цель: выявить факторы, препятствующие организации в местах лишения свободы единого исправительного воздействия на осужденных. Методы: применялись общенаучные методы исследования (анализ, синтез, сравнение, обобщение). Результаты: произведенный анализ научных источников и нормативных правовых актов позволил выделить причины, которые не позволяют организовать единое исправительное воздействие на осужденного в местах лишения свободы. К таковым относят личностные причины, связанные с особенностями личности отдельных сотрудников исправительного учреждения, и причины организационного характера, связанные с процессом управления в уголовно-исполнительной системе (далее УИС) в целом. Выводы: достижение решения поставленной перед УИС задачи по исправлению осужденных возможно лишь при взаимодействии всех ее служб. Возможно существования лишь двух форм взаимодействия: положительное, заключающееся в сотрудничестве различных служб взаимно помогающих достигать необходимых результатов, и отрицательное, находящее свое отражение в создании препятствий другим службам, при решении задач своей службы. Нейтрального взаимодействия быть не может.

Ключевые слова: воспитание, исправление, осужденные, психологическая служба, уголовно-исполнительная система Российской Федерации.

Annotation. The article analyzes the process of organizing the correction of convicts, carried out in correctional institutions. Realizing the social significance of the issue under discussion of the correction of convicts, its complex nature, which implies the integration of the efforts of many social systems and structures within them, this work is intended to analyze the issue of organizing the provision of a single corrective impact on convicts while they are in places of deprivation of liberty. The main attention is focused on the study of the interaction of different services, and how is achieved or not achieved a uniform corrective effect on convicts. Purpose: to identify the factors that impede the organization in places of deprivation of liberty of a unified corrective action on convicts. Methods: general scientific research methods were used (analysis, synthesis, comparison, generalization). Results: the analysis of scientific sources and normative legal acts made it possible to identify the reasons that do not allow organizing a single corrective effect on a convict in places of deprivation of liberty. These include personal reasons associated with the personality characteristics of individual employees of the correctional institution, and organizational reasons associated with the management process in the penal system as a whole. Conclusions: the achievement of a solution to the task of the correctional system set for the correction of convicts is possible only with the interaction of all its services. There may be only two forms of interaction: positive, which consists in the cooperation of various services mutually helping to achieve the necessary results, and negative, which is reflected in the creation of obstacles to other services in solving the tasks of their service. There can be no neutral interaction.

Key words: education, correction, convicts, psychological service, penal system of the Russian Federation.

Введение. Современный этап развития общества, ставящий человека в центр своего развития, актуализирует потребность к новому осмыслению и реорганизации устоявшегося функционирования многих общественных институтов. В многообразии социально важных задач, требующих своего решения, выделяется проблема исправления осужденных. Наличие осужденных симптоматично для того общества, в котором существуют неразрешенные проблемы различного генеза (экономического, политического, морально-нравственного, правового и т.д.), преодоление которых включает в себя

комплекс разнообразных мероприятий, направленных на предупреждение и раскрытие совершенных преступлений, а также исправление лиц, их совершивших. Каждый из обозначенных элементов противодействия преступности в обществе представляет собой отдельную многоаспектную научно-практическую задачу. Кроме этого, интенсивность прогрессивных изменений, происходящих в мире, обуславливают необходимость создания сложных по своей внутренней организации структур, позволяющих действовать комплексно и включающих в себя комбинацию методов, способов и средств разных научных знаний и подходов. Такое взаимодействие, безусловно, более сложное по своей внутренней структуре и характеру функционирования, но, вместе с тем, обладает гораздо более эффективными способами. Это тот случай, когда сумма дает новый эффект, не свойственный исходным слагаемым. Сложные структуры придают «гибкость» системе, позволяют более комплементарно и адекватно подходить к решению актуальных задач, меняться вслед за изменениями текущих условий [3]. Это утверждение справедливо и для уголовно-исполнительной системы Российской Федерации, курс деятельности которой неотделим от общей политики государства и на которую возложено решение одной из важных социальных задач – исправление осужденных. Следует отметить вместе с тем и то, что исправление осужденных является целью всего общества, а не только пенитенциарной системы [4]. В настоящее время эта проблема особенно актуальна, по причине того, что, как показывают исследования, цель исправления достигается менее чем в 30% случаев [1]. Осознавая социальную значимость обсуждаемого вопроса исправления осужденных, его комплексный характер, подразумевающий интеграцию усилий множества социальных систем и структур внутри них, настоящая работа призвана проанализировать вопрос организации оказания единого исправительного воздействия на осужденных, в период нахождения их в местах лишения свободы. Цель работы заключается в попытке дать определение явления исправления как единого комплексного воздействия на осужденных, осуществляемого разными службами, а также проанализировать, выявить и дать объяснение причинам наличия затруднений в организации этого процесса.

Изложение основного материала статьи. В работе применялись общенаучные методы анализа и синтеза научных материалов, посвященных проблеме исследования, отечественных и зарубежных авторов.

Проблема организации исправительное воздействие связано с решением ряда фундаментальных противоречий. Основное, что стоит отметить в этой связи – это наличие расхождений в сущностном понимании явления «исправление» в научном пространстве. Дополнительно, данное обстоятельство усложняется тем, что «исправление» находится на пересечении нескольких научных сфер: юридических, педагогических, психологических, социологических и т.д., что закономерно объяснимо высокой социальной значимостью этого вопроса. Понимание сущности явления необходимо для выработки эффективных методов его использования в созидательных целях. В качестве отправной точки анализа имеющихся научных дефиниций понятия «исправление» можно использовать таковое, зафиксированное в Уголовно-исполнительном кодексе Российской Федерации. Исправление осужденных трактуется как процесс формирования уважительного отношения к человеку, обществу, труду, нормам, правилам и традициям человеческого общежития и стимулирование правопослушного поведения.

Рассматривая приведенное определение, нельзя не согласиться с мнением С.Ю. Бытко, отмечающим понимание в подобной трактовке феномена «исправление» только как процесса, но не как результата. В то время как для социума важно именно достижение результата – исправление осужденного. Сам же автор под исправлением понимал некое внутреннее изменение личности преступника, при котором он в будущем уже не будет совершать преступления [5].

В.И. Зубкова, рассматривает исправление как конечную цель наказания. Она обращает внимание на то, что достижение цели исправления возможно при соблюдении следующего условия: назначением справедливого, законного и обоснованного наказания. Соглашаясь с мнением В.И. Зубковой, можно сделать справедливый, по нашему мнению, вывод о том, что, как процесс, исправление преступников начинается до непосредственного момента поступления их в исправительные учреждения пенитенциарной системы, то есть основы и предпосылки успешного исправления преступников лежат в плоскости профессиональной деятельности судейского корпуса и следователей [11]. Теоретический анализ научных источников, показал, что зачастую исправление определяют через предполагаемые критерии, по которым можно судить о том, исправился осужденный или нет. Так, И.А. Ефремова отмечает как одни из элементов исправления утрату общественной опасности, а также компенсацию причиненного вреда (материального и нематериального) [9]. С.А. Золотников подчеркивает сложность определения факта исправления осужденного и указывает на возможность приспособления осужденного и имитации им достижения исправления в своих целях [10]. Например, когда решается вопрос о получении условно-досрочного освобождения, следует обоснованно делать вывод об исправлении или не исправлении осужденного, ориентируясь на научно обоснованные критерии исправления.

Таким образом, вопрос организации исправительного воздействия на осужденных в пенитенциарной системе отличается рядом специфических особенностей. Во-первых, исправление как явление имеет двойственную природу (как процесс и как результат), во-вторых, как процесс, исправление относительно границ действия системы исполнения наказания лежит в трех временных периодах: до непосредственного поступления осужденного в места лишения свободы; во время нахождения в местах лишения свободы; после освобождения.

Как было отмечено выше, на каждом из указанных этапов удельный вес роли тех или иных социальных и государственных структур на исправление осужденного может меняться. И если до осуждения важную лепту в исправление осужденного вносят судьи и следователи качеством своей профессиональной деятельности, то после освобождения поведение осужденного (правопослушное или преступное) во многом будет зависеть от того, как его «встретит» социальная среда.

Кроме того, перечисленные в статье 9 УИК РФ основные средства исправления находят свое функционально-структурное выражение в наличии имеющихся в исправительном учреждении отделов и служб, специфика профессиональной деятельности которых предполагает «доминирование» одного из средств исправления, что, безусловно, убедительно доказывают, что исправление осужденных есть результат усилий сотрудников всех служб УИС. Согласимся также со справедливым, по нашему мнению, замечанием о необходимости внесения в перечень основных средств исправления и психологической работы, проводимой с осужденными. Психологическая и социальная работа имеют самостоятельные задачи, являются в значительной степени дополнительными по отношению к основным средствам исправления, способствуют эффективному применению других средств исправления [6]. Однако, ряд исследователей отмечают недостаточное применение психологических знаний в процессе исправления осужденных [2].

Мы поддерживаем идею о том, что воспитательная работа является обязанностью всех сотрудников исправительного учреждения [12], но вместе с тем, в наибольшей степени она возложена на начальников отрядов осужденных. Реализация воспитательной работы, как важной составляющей исправительного воздействия, сопряжена со сложностью организации единого взаимодействия различных служб. Важность взаимодействия служб неоднократно подымалась в научных работах, посвященных тематике УИС. Наличие тесной продуктивной взаимосвязи между службами позволит не только противостоять негативным факторам имманентно присущим УИС, таким как действия представителей криминальной среды, вовлечение в коррупционные преступления [7], но и осуществить единое исправительное воздействие. Например,

взаимовыгодное внутриучрежденческое сотрудничество можно наблюдать в работе воспитательной и производственных служб исправительного учреждения. Последняя, помимо получения определенного дохода для исправительного учреждения, также осуществляет ряд важных воспитательно – режимных функций. Помогает: занять осужденных полезной деятельностью; развить у осужденных необходимые для последующей жизни после освобождения трудовые навыки; освоить осужденным необходимые для трудоустройства после освобождения профессий; привить привычку трудиться и зарабатывать законным образом себе средства, необходимые для удовлетворения их потребностей.

Отряд осужденных призван создать условия для повышения образовательного, профессионального, культурного уровня осужденных. В данном случае мы наблюдаем обоюдно выгодное взаимодействие служб. Образованные осужденные смогут повысить уровень производственных результатов. Воспитательная работа также связанна с преодолением имеющихся у осужденных психологических барьеров, когнитивных искажений, сопротивление изменениям и т.д. В вопросе разрешения обозначенных трудностей, безусловно, ведущая роль принадлежит психологической службе УИС. В контексте анализа организации взаимодействия различных служб УИС в вопросе оказания единого исправительного воздействия на осужденных мы выделили несколько наиболее явных причин осложнения такового сотрудничества.

Во-первых, проблемы организации взаимодействия могут лежать в плоскости индивидуально-личностных особенностей сотрудников УИС. Например, они могут обладать ярко выраженными эгоистическими чертами личности, выражающимися в неуважении и обесценивании результатов труда и значимости вклада других служб в достижении общего результата. Также подобный подход к взаимодействию между службами может быть связан с нахождением сотрудников на разных уровнях понимания результатов своего труда. Низкий уровень характеризуется ограниченностью понимания необходимости целостного функционирования исправительного учреждения для достижения им стоящих перед ним задач. Также, осуществление профессиональной деятельности в сложноорганизованных государственных структурах сопряжено с наличием внешнего контроля за ее выполнением. Это обстоятельство может побудить некоторых сотрудников прийти к идее о выполнении своих служебных «нормативов» в ущерб продуктивности и эффективности общего исправительного воздействия. Такие действия можно рассматривать как показатель «узкого», недальновидного мышления, даже в чем-то эгоистичного. Решение стратегически более крупных и важных по своему значению и масштабу задач (в нашем случае исправление осужденного) затмевается стремлением выполнить и отчитаться за конкретные мероприятия без учета достижения общей цели. Подобные действия отражают, в том числе, и уровень профессионализма сотрудника, т.к. наглядно демонстрируют масштаб осознания функционирования исправительной системы.

Во-вторых, между сотрудниками разных служб может быть личная неприязнь, не обусловленная принадлежностью к какой-либо службе. Однако, подобное отношение может быть связано со стереотипным восприятием какой-либо отдельной службы или служб, искаженным и неверным пониманием роли других служб в общей системе исправления.

В-третьих, слабые межгрупповые связи между службами могут быть обусловлены «традициями», сложившимся в конкретном исправительном учреждении.

В-четвертых, наличие упущений со стороны общего управления службами со стороны руководства. Так, например, отмечают, что в системе управления выделяют три основных элемента: структура управления (система взаимосвязей звеньев управления); механизм управления (система инструментов достижения цели управления (оценочные показатели, система стимулов и наказаний и т.д.)); культура управления или управленческая культура (традиции, привычки, установки, которых придерживаются управляющие предприятием). Каждый из этих элементов может изменяться, но сложности возникают, когда изменения происходят не синхронно. Также отмечают в качестве барьеров в организации успешного управления низкую инновационную активность, необоснованность управленческих решений, отсутствие мониторинга деятельности организации.

В-пятых, неустойчивый и неблагоприятный психологический климат. Психологический климат одновременно является и результатом сложившихся взаимоотношений членов коллектива, а также причиной развития взаимоотношений между ними, придавая им определенный характер. От состояния психологического климата зависят адаптация сотрудников, их результативность, трудоспособность и продуктивность [8].

Выводы. Подводя итоги проведенного исследования проблемы организации единого исправительного воздействия на осужденных в местах лишения свободы, можно сделать вывод о наличии двух форм взаимодействия между службами в организации: отрицательный и положительный. Отрицательное взаимодействие заключается в создании службами препятствий друг другу при выполнении своих профессиональных служебных обязанностей, а также в результате недостатков в управлении организацией. Положительное взаимодействие предполагает сотрудничество между представителями различных отделов и служб, оказание помощи друг другу, при которой каждая из сторон реализует как свои задачи, так и задачи, стоящие перед иными службами.

Литература:

1. Антипов, А.Н. О некоторых направлениях совершенствования уголовно-исполнительной системы России / А.Н. Антипов, Т.Д. Макаренко // Всероссийский криминологический журнал. – 2018. – № 12 (1). – С. 32-42.
2. Антонян, Ю.М. Психотерапевтические возможности исправления осужденных / Ю.М. Антонян, Ю.Ю. Красикова, Т.И. Савельева // Человек: преступление и наказание. – 2018. – № 26 (3). – С. 331-339.
3. Барачевский, Ю.Е. Служба медицины катастроф Архангельской области, организация управления и взаимодействия / Ю.Е. Барачевский, А.Г. Соловьев, Л.Н. Коряковский // Экология человека. – 2006. – №. 5. – С. 6-11.
4. Бутенко, Т.П. Исправление осужденных: проблемы правопонимания / Т.П. Бутенко, А.С. Руденко // Ведомости уголовно-исполнительной системы. – 2019. – № 5 (204). – С. 20-23.
5. Бытко, С.Ю. К вопросу о возможности исправления осужденных / С.Ю. Бытко // Вестник Поволжского института управления. – 2016. – № 1 (52). – С. 68-73.
6. Голодов, П.В. Средства исправления осужденных: проблемы классификации и правовой регламентации / П.В. Голодов // Пенитенциарная наука. – 2016. – № 2 (34). – С. 30-34.
7. Горбань, Д.В. Эффективность антикоррупционной деятельности в УИС как средство перекрытия каналов доставки в исправительные учреждения запрещенных предметов / Д.В. Горбань, О.С. Ефремова // Юридический вестник Самарского университета. – 2019. – № 1. – С. 44-51.
8. Денисова, А.О. Психологический климат и социально-психологическая адаптация персонала в организации / А.О. Денисова // Перспективы науки и образования. – 2017. – № 1 (25). – С. 56-59.
9. Ефремова, И.А. Материальное основание условно-досрочного освобождения от наказания / И.А. Ефремова // Всероссийский криминологический журнал. – 2018. – № 1. – С. 82-91.
10. Злотников, С.А. Критерии и оптимизация эффективности исправления осужденных: теоретико-правовые аспекты / С.А. Злотников // Вестник Сибирского юридического института МВД России. - 2019.- № 2 (35).- С. 71-76.
11. Зубкова, В.И. Исправление осужденных: реальность и перспективы / В.И. Зубкова // Человек: преступление и наказание. – 2013. – № 3. – С. 44-48.

12. Ивашко, Н.Н. Особенности воспитательной работы с осужденными в исправительных учреждениях / Н.Н. Ивашко // Вестник Кузбасского института. – 2017. – №. 2 (31). – С. 169-174.

УДК 159.922

кандидат биологических наук, доцент Хурамшин Илнур Гумерович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);
доктор медицинских наук, доцент Шувалова Надежда Вячеславовна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева» (г. Чебоксары);
кандидат педагогических наук, доцент Чапурин Михаил Николаевич
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье представлены основные аспекты психолого-педагогического консультирования с учетом особенностей проявления эмоциональной сферы в подростковом возрасте. Эмоциональные нарушения в подростковом возрасте являются естественным отражением возрастного развития психических процессов, свойств и состояний личности. Психоэмоциональные проблемы в подростковом возрасте под собой имеют разного рода причины, связанные, прежде всего, с условиями социально-культурной среды и детскими психотравмирующими ситуациями. Одним из последствий нарушения психической деятельности подростка является синдром дисморфомании, который проявляется в излишней озабоченности своими особенностями телосложения и внешности. При более выраженном эмоциональном уровне дезорганизации психической сферы подростка психосоматические симптомы охватывают все сферы психической деятельности, начиная от проявления когнитивных расстройств мышления и заканчивая навязчивыми идеями, связанными с суицидальными проявлениями. Стресс как психическое состояние личности имеет положительное и отрицательное содержание, выражающийся в адаптации и дезадаптации психической сферы подростка. Увеличение количества психических расстройств обусловлено неспособностью подростка адекватно реагировать на стрессовые ситуации, из-за неразвитости их самосознания как свойства психики и внутренней рефлексии. Поэтому эмоциональный ответ на стрессовую ситуацию может рассматриваться как форма адаптации к нестандартным ситуациям, возникающих внезапно от ожидания неопределенности в решении сопутствующих проблем. Одним из психологических методов коррекции психоэмоциональных состояний подростков является психолого-педагогическое консультирование. Оно обеспечивает стабилизацию, уравновешенность нервных процессов и когнитивно-смысловых функций подростка в решении имеющихся проблем взаимодействия, как с самим собой, так и с социальным окружением. Психолого-педагогическое консультирование как одна из форм взаимодействия психолога и подростка позволяет значительно снизить уровень психического напряжения и определить условия преодоления стресса.

Ключевые слова: подростковый возраст, эмоции, стресс, психолого-педагогическое консультирование, психическое сфера, социальное окружение, акцентуации характера.

Annotation. The article presents the main aspects of psychological and pedagogical counseling, taking into account the peculiarities of the manifestation of the emotional sphere in adolescence. Emotional disorders in adolescence are a natural reflection of the age-related development of mental processes, properties and states of the individual. Psycho-emotional problems in adolescence have various causes, primarily related to the conditions of the socio-cultural environment and childhood psycho-traumatic situations. One of the consequences of a violation of the mental activity of a teenager is the syndrome of dysmorphomania, which manifests itself in excessive concern for one's own physique and appearance. With a more pronounced emotional level of disorganization of the adolescent's mental sphere, psychosomatic symptoms cover all areas of mental activity, ranging from manifestations of cognitive thinking disorders to obsessive ideas associated with suicidal manifestations. Stress as a mental state of a person has positive and negative content, which is expressed in the adaptation and maladaptation of the mental sphere of a teenager. The increase in the number of mental disorders is due to the inability of a teenager to adequately respond to stressful situations, due to the underdevelopment of their self-consciousness as a property of the psyche and internal reflection. Therefore, an emotional response to a stressful situation can be considered as a form of adaptation to non-standard situations that arise suddenly from the expectation of uncertainty in solving related problems. One of the psychological methods for correcting the psycho-emotional states of adolescents is psychological and pedagogical counseling. It provides stabilization, balance of nervous processes and cognitive-semantic functions of a teenager in solving existing problems of interaction, both with himself and with the social environment. Psychological and pedagogical counseling as one of the forms of interaction between a psychologist and a teenager can significantly reduce the level of mental stress and determine the conditions for overcoming stress.

Key words: adolescence, emotions, stress, psychological and pedagogical counseling, mental sphere, social environment, character accentuations.

Введение. По мнению большинства отечественных психологов эмоциональные нарушения, связанные с расстройством психики у подростков не проходят без последствий для их будущего психического развития, что отражается на психических особенностях акцентуации характера в последующие возрастные периоды жизни [4, 8, 15, 26].

Длительные эмоциональные расстройства нервных состояний, в том числе сказываются и на возникновении соматических заболеваний, поэтому психоэмоциональные нарушения имеют психосоматическую природу. Значение эмоциональной сферы ребенка подросткового возраста невозможно недооценить или переоценить, так как это может привести к проявлениям отклоняющего поведения у обучающихся в социальной сфере его жизнедеятельности [2, 13, 14, 18].

Изложение основного материала статьи. Как полагает Е.И. Личко критическим периодом для возникновения различных психопатий является возраст от 14 до 18 лет, в котором происходит акцентуирование некоторых свойств характера не являющихся патологическими, но, тем не менее, повышающих возможность возникновения психических травм и дивиантного поведения. Таким образом, можно предположить, что существует общая закономерность в филогенезе и онтогенезе, при которой вместе с уровнем организации и саморегулирования организма повышается и эмоциональная чувствительность и возможности психологической защиты [1, 12].

Следует сказать, что психоэмоциональные проблемы в подростковом возрасте под собой имеют разного рода причины, связанные, прежде всего, с условиями социально-культурной среды и детскими психотравмирующими ситуациями.

Одним из последствий нарушения психической деятельности подростка является синдром дисморфомании, который проявляется в излишней озабоченности своими особенностями телосложения и внешности. Увеличение количества психических расстройств обусловлено неспособностью подростка адекватно реагировать на стрессовые ситуации, из-за неразвитости их самосознания как свойства психики и внутренней рефлексии [11, 28, 35].

Возникающие панические атаки и болезненные состояния тревоги и неуверенности в себе при низкой самооценке является следствием проявления отсроченного эффекта на более ранних этапах возрастного развития.

Немаловажное значение в возникновении эмоциональных проблем, психических заболеваний, алкоголизма, наркомании, токсикомании, вандализма, самоубийств имеют социальные стрессы, переходящие в разрушительный, деструктивный дистресс, имеющий необратимые последствия для психического здоровья подростка [1, 7, 16, 29].

В связи с вышеизложенным можно заключить, что эмоциональные реакции на стресс не сводятся только к личностному переживанию или физиологическим реакциям, а проявляются в тех ситуациях, в которых подросток не может адаптироваться к условиям социального окружения, что неминуемо приводит к снижению самооценки от безысходности решения проблемной ситуации и вызывает длительную фрустрацию. Следовательно, можно говорить о том, что возникновение эмоции (гнев, страх, радость, горе и другие) приводит к диссонансу слишком сильной мотивации по сравнению с реальными возможностями личности подростка.

При слабом уровне проявления эмоциональных состояний на стресс, выраженных в вегетативных реакциях, таких как психическое напряжение, чрезмерная возбужденность, избыточное потоотделение, затрудненное дыхание свидетельствует о дезорганизации психологических механизмов защиты, снижение устойчивости которых приводит к нарастанию депрессивных состояний и невозможности справиться с внутренним стрессом [6, 20, 22].

Надо отметить, что при более выраженном эмоциональном уровне дезорганизации психической сферы подростка психосоматические симптомы охватывают все сферы психической деятельности, начиная от проявления когнитивных расстройств мышления и заканчивая навязчивыми идеями, связанными с суицидальными проявлениями [24, 31]. Поэтому эмоциональный ответ на стрессовую ситуацию может рассматриваться как форма адаптации к нестандартным ситуациям, возникающих внезапно от ожидания неопределенности в решении сопутствующих проблем [17].

По мнению большинства ученых, занимающихся исследованием эмоциональных нарушений в подростковом возрасте, стресс является, с одной стороны, стимулом, требующим от индивида повышенных затрат психоэнергетических ресурсов в ответ на действующий раздражитель, с другой, стресс рассматривается как реакция, проявляющаяся в общем адаптационном синдроме [9, 19, 21, 30, 34]. Но, в тоже время, проявление стресса может выразиться как интеракция организма человека и среды его окружения.

Одним из психологических методов коррекции психоэмоциональных состояний подростков является психолого-педагогическое консультирование, обеспечивающее стабилизацию, уравновешенность нервных процессов и когнитивно-смысловых функций в решении имеющихся проблем взаимодействия, как с самим собой, так и с социальным окружением [1, 3, 23, 33].

В данном случае психолого-педагогическое консультирование ставит перед собой следующие задачи: 1. Научить подростка самостоятельно решать свою собственную проблему, путем четкого ее формулирования, предполагающего выбор одного из вариантов ее решения, тем самым дать подростку возможность свободного самостоятельного выбора решения возникшей проблемы. 2. Помочь подростку понять, что если ты не можешь повлиять на ситуацию в решении текущей проблемы, то необходимо изменить свое субъективное отношение путем конструктивного суждения в ответ на негативное эмоциональное состояние как способ воспитания своего сильного характера как сферы формирования защитных психологических механизмов адаптации в социуме. 3. Обучить подростка умению смотреть на стрессовую ситуацию путем приуменьшения ее значимости, а, следовательно, рассмотреть ее через призму юмора, ситуации, не заслуживающей серьезного к ней отношения. 4. Научить подростка в стрессовой ситуации взять тайм-аут для того, чтобы снизить психическое напряжение и восстановить свои психоэмоциональные силы. Данный прием особенно эффективен в том случае, когда нельзя повлиять на решение проблемы. 5. Научить навыкам и приемам психорегуляции и самоконтроля для оценки своего эмоционального состояния [5, 25, 27, 32].

Выводы. Таким образом, обобщая результаты теоретического исследования задач психолого-педагогического консультирования с учетом особенностей проявления эмоциональной сферы в подростковом возрасте можно заключить следующее:

1. Эмоциональные нарушения в подростковом возрасте являются естественным отражением возрастного развития психических процессов, свойств и состояний личности.
2. Стресс как психическое состояние личности имеет положительное и отрицательное содержание, выражающийся в адаптации и дезадаптации психической сферы подростка.
3. Психолого-педагогическое консультирование как одна из форм взаимодействия психолога и подростка позволяет значительно снизить уровень психического напряжения и определить условия преодоления стресса.

Литература:

1. Амбрумова, А.Г. О ситуационных реакциях у подростков в суицидологической практике / А.Г. Амбрумова, Е.М. Брано // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Кормакова, 1985. – Т.85. – Вып. 10. – С. 1557-1560.
2. Бурцев, В.А. Развитие аффективного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Д.А. Рукавишников // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 3. – С. 37.
3. Бурцев, В.А. Лингвистический подход к проблеме унификации терминологической лексики в теории физической культуры и спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Т.В. Антонова // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 5. – С. 11.
4. Бурцев, В.А. Развитие интеллектуального компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебно-тренировочной и соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 12. – С. 21.
5. Бурцев, В.А. Педагогические закономерности и дидактические принципы обучения студентов избранному виду спорта в процессе формирования спортивной культуры личности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Д. Бобырев // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 1. – С. 67.
6. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития аксиологического компонента спортивной культуры личности в процессе формирования положительного ценностного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М.В. Дедловская // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-3. – С. 475-479.

7. Бурцев, В.А. Развитие когнитивного компонента спортивной культуры студентов в процессе активизации учебно-познавательной деятельности в избранном виде спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 3. – С. 38.
8. Бурцев, В.А. Развитие коммуникативного компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебного процесса и спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 8. – С. 76.
9. Бурцев, В.А. Развитие мотивационного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, С.В. Леженина // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 5. – С. 9.
10. Бурцев, В.А. Исследование уровня развития личностно-поведенческого компонента спортивной культуры в процессе личностно ориентированного физического воспитания студентов / В.А. Бурцев, Е. В. Бурцева, Л.Т. Миннахметова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 5-2. – С. 329-333.
11. Бурцев, В.А. Единство и взаимосвязь учебной, учебно-тренировочной и соревновательной деятельности студентов в процессе формирования спортивной культуры личности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Н. Мугаллимова // Фундаментальные исследования. – 2015.– № 2-24. – С. 5493-5497.
12. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития операционного компонента спортивной культуры студентов в процессе обучения избранному виду спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Н. Мугаллимова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-2. – С. 264-268.
13. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития рефлексивного компонента спортивной культуры личности в процессе формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов к самостоятельной организации спортивного стиля жизни / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, А.П. Норден // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – С. 253.
14. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития информационного компонента спортивной культуры студентов в процессе учебно-познавательной физкультурно-спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, С.С. Русакова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. – С. 186.
15. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития креативного компонента спортивной культуры личности в процессе / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, С.В. Садыкова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – С. 286.
16. Бурцев, В.А. Развитие информационного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Ш. Фазлеев // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 8. – С. 56.
17. Бурцев, В.А. Исследование уровня развития физического компонента спортивной культуры личности в процессе спортивно ориентированного физического воспитания студентов на основе циклических видов спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, И.И. Файзрахманов // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-1. – С. 103-107.
18. Бурцев, В.А. Деятельностный подход к исследованию проблемы формирования спортивной культуры студентов в процессе обучения в вузе / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Р.С. Халиуллин, И.Е. Евграфов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 133.
19. Бурцев, В.А. Развитие операционного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М. Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 10. – С. 11.
20. Бурцев, В.А. Теоретическая модель спортивной культуры личности / В.А. Бурцев, Г.Л. Драндров, С.Г. Боровик // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-17. – С. 3816-3820.
21. Бурцев, В.А. Исследование эффективности экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе в процессе спортивно-ориентированного физического воспитания студентов / В.А. Бурцев, М.Н. Чапурин, Е.Н. Симзяева [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – С. 140.
22. Бурцев, В.А. Оптимизация предстартовых психических состояний тренера и спортсмена в условиях соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, А.З. Шамгуллин, Е.В. Бурцева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 4. – С. 82-87.
23. Бурцев, В.А. Развитие интеллектуального компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебно-тренировочной и соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 12. – С. 21.
24. Бурцев, В.А. Развитие конативного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 5. – С. 108
25. Бурцев, В.А. Развитие креативного компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции физкультурно-спортивной и учебно-познавательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 8. – С. 74.
26. Бурцева, Е.В. Диагностика двигательной одаренности детей на первичном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А., Бурцев, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 6. – С. 54.
27. Бурцева, Е.В. Теоретическое обоснование экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе при организации учебно-познавательной игровой деятельности студентов в процессе спортивно ориентированного физического воспитания / Е.В. Бурцева, В.А., Бурцев, М.Н. Чапурин [и др.] // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-6. – С. 39-47.
28. Бурцева, Е.В. Интегральная оценка игровой одаренности детей на предварительном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А., Бурцев, В.Т. Никоноров // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 4. – С. 110.
29. Бурцева, Е.В. Аналитическая оценка спортивного таланта легкоатлетов-десятиборцев на основном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 1. – С. 91.
30. Бурцева, Е.В. Комплексная оценка спортивного таланта легкоатлетов-многоборцев на промежуточном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А., Бурцев, Г.Р. Шамгуллина // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 7. – С. 44.
31. Драндров, Г.Л. Характеристика готовности студентов к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности / Г.Л. Драндров, Е.Н. Авксентьев, В.А. Бурцев // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-11. – С. 2550-2555.
32. Драндров, Г.Л. Теория и методика подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной творческой деятельности: монография / Г.Л. Драндров, В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева. – Чебоксары, 2014. – 183 с.
33. Драндров, Г.Л. Сущность и содержание спортивной ориентации как личностной характеристики юных спортсменов / Г.Л. Драндров, Г.В. Хворонова, В.А. Бурцев // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-8. – С. 1836-1839.

34. Зорин, С.Д. Показатели социально-психологического климата в коллективе и критерии привлекательности бригадных форм работы тренеров по легкой атлетике / С.Д. Зорин, В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 6-1. – С. 170-174.
35. Мартынова, А.С. Формирование ценностных ориентаций к спортивной тренировке у юных хоккеистов / А.С. Мартынова, В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 4. – С. 100-105.

Психология

УДК 159.99
магистр педагогики, старший преподаватель кафедры
психологии развития личности Шелкунова Татьяна Васильевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологи
развития и консультирования Артюхова Татьяна Юрьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье авторы предприняли попытку изучить проблему формирования педагогического мышления студентов, получающих профессию учителя в условиях современного вуза. Проанализированы ключевые позиции федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Авторы выделили особенности формирования профессиональных компетенций будущих учителей. Определены проблемы формирования основных профессиональных компетенций у современных студентов. Изучены базовые профессиональные компетенции будущего учителя. Авторов статьи в наибольшей степени интересует та компетенция, которая позволит осуществлять весь спектр функционала профессии педагог. В роли такой специальной компетенции выступает сформированное педагогическое мышление будущего учителя. Произведен теоретический обзор понятия «педагогическое мышление». Представлен обзор подходов к содержанию данной категории. Экспериментально определены компоненты педагогического мышления студентов. Проведено исследование по изучению уровня сформированности компонентов педагогического мышления будущих учителей. Исследование было проведено в условиях естественного эксперимента. В результате авторами определены уровни сформированности педагогического мышления студентов, обучающихся в условиях внедрения ФГОС ВО. Охарактеризованы особенности сформированности педагогического мышления у студентов выпускных курсов. Определены перспективы выявления динамики уровня сформированности педагогического мышления и определения эффективности условий, в которых обучаются студенты.
Ключевые слова: педагогическое мышление, студенческий возраст, бакалавриат, профессиональные компетенции, ценностно-смысловая сфера, способность к саморазвитию.
Annotation. In the article, the authors made an attempt to study the problem of the formation of pedagogical thinking of students receiving the teaching profession in the conditions of a modern university. The key positions of the federal state educational standard of higher education are analyzed. The authors highlighted the features of the formation of professional competencies of future teachers. The problems of the formation of the basic professional competencies of modern students are identified. The basic professional competencies of the future teacher have been studied. The authors of the article are most interested in the competence that will allow them to carry out the full range of functions of the teacher profession. The role of such a special competence is the formed pedagogical thinking of the future teacher. A theoretical review of the concept of "pedagogical thinking" is made. An overview of approaches to the content of this category is presented. The components of pedagogical thinking of students are experimentally determined. A study was conducted to study the level of formation of the components of pedagogical thinking of future teachers. The study was conducted in a natural experiment. As a result, the authors determined the levels of formation of pedagogical thinking of students studying in the conditions of the introduction of the Federal State Educational Standard of Higher Education. The features of the formation of pedagogical thinking among graduate students are characterized. The prospects of identifying the dynamics of the level of formation of pedagogical thinking and determining the effectiveness of the conditions in which students' study are determined.
Key words: pedagogical thinking, student age, bachelor's degree, professional competencies, value-semantic sphere, ability to self-development.

Введение. В соответствии с новым федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), вступившими в силу с февраля 2018 года, помимо универсальных и общепрофессиональных компетенций теперь образовательная организация самостоятельно разрабатывает перечень профессиональных компетенций, ориентируясь на профессиональные стандарты, соответствующие профессиональной деятельности выпускников. В связи с данным положением в педагогических ВУЗах наиболее остро возникает вопрос о формировании у студентов практических навыков в их будущей профессии.

Из всех представленных базовых профессиональных компетенций будущего учителя, в наибольшей степени нас интересует та компетенция, которая позволит осуществлять весь спектр функционала профессии педагог. Считаем, что в роли такой специальной компетенции выступает сформированное педагогическое мышление будущего учителя.

Изложение основного материала статьи. Педагогическое мышление, как и профессиональное мышление любого специалиста, это та составляющая, которая отражает специфику конкретной профессии, а также формирует определенные личностные характеристики.

По мнению С.Н. Бегидовой, М.М. Кашапова и др., профессиональное мышление является важнейшим качеством личности специалиста, зрелой формой умственной деятельности [2; 3].

С точки зрения М.М. Кашапова педагогическое мышление существует как процесс решения педагогических задач. Его характеризуют полифункциональность, иерархизированность, эвристичность поисковых структур, многокомпонентность [3].

Наряду с многоаспектностью понятия педагогическое мышление, остается открытым вопрос о средствах и способах достижения положительной динамики его формирования, как в целом, так и в условиях новых ФГОС ВО, которые в свою очередь ориентированы на профстандарты, соответствующие профессиональной деятельности выпускников педагогических направлений подготовки.

Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) сопряжен с профессиональным стандартом: Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 06 декабря 2013 г., регистрационный № 30550) [4; 5].

В Лесосибирском педагогическом институте – филиале Сибирского федерального университета при проектировании основной образовательной программы за основу взяты ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) и профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)».

Был определен набор профессиональных компетенций, который по мнению разработчиков образовательной программы послужит формированию и развитию педагогических компетенций, в том числе и профессионального мышления педагога:

– способен проектировать образовательный процесс в образовательных организациях общего образования на основе базовых теоретических знаний и практических умений в предметной области;

– способен проектировать содержание образования в предметной области в соответствии с требованиями ФГОС общего образования, достижений современной науки и с учетом возрастных особенностей обучающихся;

– способен осуществлять обучение учебному предмету (предметной области), включая мотивацию учебно-познавательной деятельности, на основе использования современных предметно-методических подходов и образовательных технологий;

– способен обеспечить педагогическое сопровождение достижения личностных, метапредметных и предметных, образовательных результатов на основе учета индивидуальных особенностей обучающихся, включая детей с ОВЗ.

Вышеуказанные профессиональные компетенции сопоставимы с трудовыми функциями, обозначенными в профессиональном стандарте «Педагог»: общепедагогическая функция. Обучение; воспитательная деятельность; развивающая деятельность.

Основа для понимания возможностей формирования профессионального мышления будущих учителей в условиях новых ФГОС ВО лежит, на наш взгляд, в идее участия потенциального работодателя как в организации процесса обучения студентов, так и в их итоговой аттестации.

Смеем предположить, что практика взаимодействия вуза и школы посредством участия работодателя в учебном процессе (планирование, организация и реализация), в практике студентов и их итоговой аттестации может формировать специальные профессиональные компетенции будущих учителей. Да и сам работодатель заинтересован в таких специалистах, которые в свою очередь будут иметь не только теоретическую подготовку на уровне высшего образования, но и практический опыт решения педагогических задач в условиях образовательной организации.

В свою очередь, у студента в условиях такого взаимодействия есть реальная возможность формирования педагогического мышления. Работодатель-учитель на собственном примере, в реальной практике показывает студентам пути решения разноуровневых педагогических ситуаций. Каждый студент, взаимодействуя с учителем в рамках практических и лабораторных занятий или в рамках практик, формируется как специалист: совершенствует свои профессиональные способности, проявляет креативность, получает практические навыки взаимодействия с учащимися, определяется с правильностью выбора профессии (формирует мотивационный компонент) и др. [1].

Таким образом, без участия потенциального работодателя в учебном процессе, подготовка будущих учителей будет сводиться к теоретической подготовке. Конечно, будет и педагогика, и методика, но не будет главного – практики, ориентированности на профессию.

Еще одна возможность, которая на наш взгляд, будет способствовать формированию педагогического мышления студентов педагогического вуза – это участие потенциального работодателя в итоговой аттестации бакалавра.

При подготовке выпускной квалификационной работы, практико-ориентированность исследования может быть достигнута путем участия работодателя в роли консультанта.

Также формированию педагогического мышления у студентов в условиях классического ВУЗа способствует осуществление мониторинга уровня сформированности данной компетенции будущих учителей.

Предложенные нами методы не исчерпывают все многообразие способов формирования педагогического мышления студентов, однако являются, на наш взгляд, необходимыми в условиях современного педагогического образования.

С целью изучения уровня сформированности компонентов педагогического мышления будущих учителей в 2022 году мы провели констатирующий эксперимент, в ходе которого были определены уровни сформированности педагогического мышления студентов, обучающихся в условиях внедрения новых стандартов высшего образования.

Выборка исследования была представлены студентами первых и четвертых курсов направления подготовки Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) в количестве 62 студента, из них 25 первокурсников и 37 студентов 4 курса. Отметим, что все студенты обучаются по ФГОС ВО, вступившими в силу с февраля 2018 года.

Основываясь на теоретических аспектах о компонентах педагогического мышления, мы изучили такие составляющие личности студентов как ценностно-смысловая сфера, способность к саморазвитию и профессиональную компетентность.

В результате диагностики в обеих группах были выделены три уровня сформированности педагогического мышления студентов: репродуктивно-адаптивный (низкий), оптимально-продуктивный (выраженный в определенной степени), ситуативно-креативный (достаточно высокий).

У большинства студентов первого курса (52% – 13 человек) был выявлен оптимально-продуктивный уровень сформированности педагогического мышления. Репродуктивно-адаптивный тип был выявлен у 24% студентов (6 человек). Ситуативно-креативный уровень также продемонстрировали 24% испытуемых (6 человек).

Среди студентов старшего курса уровни педагогического мышления распределились следующим образом: абсолютное большинство студентов старшего курса демонстрируют оптимально-продуктивный уровень (68% – 25 студентов). Ситуативно-креативный уровень продемонстрировали 32% испытуемых (12 человек). Следует отметить, что среди студентов старшего курса не выявлено респондентов, обладающих репродуктивно-адаптивным (низким) уровнем сформированности педагогического мышления.

Данные исследования показывают, что реализация образовательных программ, разработанных на основании новых ФГОС ВО, способствует развитию у будущих учителей важных профессиональных компетенций, в том числе и специальной – педагогического мышления.

Выводы. Таким образом, можно говорить о том, что студенты, обучающиеся на первых и четвертых курсах в ЛПИ – филиале СФУ в условиях внедрения новых ФГОС ВО демонстрируют различную межуровневую распределенность по сформированности компонентов педагогического мышления. Следует отметить, что среди студентов старших курсов по сравнению со студентами первого курса процент репродуктивно-адаптивного уровня сформированности педагогического мышления не выявлен.

Данное заключение обусловлено тем, что в период проведения констатирующего эксперимента студенты четвертого курса имеют опыт квазипрофессиональной деятельности, которую они реализовывали на протяжении педагогических практик в образовательных организациях. Студенты-старшекурсники находились во взаимодействии с учителем – потенциальным работодателем, и для них имело место быть практикоориентированное обучение.

Студенты первых курсов в своем большинстве демонстрируют оптимально-продуктивный уровень сформированности педагогического мышления. Однако следует отметить, что и в данной группе респондентов были выявлены студенты с достаточно высоким (ситуативно-креативным) и низким (репродуктивно-адаптивным) уровнем педагогического мышления. Относительно респондентов с низким уровнем профессионального мышления педагога все очевидно – нет практики, опыта, возможно отсутствие мотивации учения. Среди студентов-первокурсников с ситуативно-креативным уровнем сформированности педагогического мышления были те, кто имеет профессиональное образование в области педагогики (училище, колледжи), что в свою очередь выступает определенной практической базой, способствующей развитию профессионального мышления будущего педагога. Однако были и те, кто такого опыта не имеет. Можем предположить, что высокий уровень педагогического мышления у таких респондентов обусловлено их личностными особенностями и внутренней мотивацией получения педагогического образования.

Литература:

1. Артюхова, Т.Ю. Раскрытие личностного потенциала студентов посредством включения в личносто и профессионально значимое обучение / Т.Ю. Артюхова, Т.В. Шелкунова // «Педагогика и медицина в служении человеку»: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. – Красноярск, 2016. – С. 273-279.

2. Бегидова, С.Н. Основы формирования опыта профессионально-творческого мышления педагога / С.Н. Бегидова, С.А. Хазова. – Майкоп, 2007. – 167 с.

3. Кашапов, М.М. Психология профессионального педагогического мышления: диссертация ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Кашапов Мергаляс Мергалимович. – Ярославль, 2000. – 444 с.

4. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «8» октября 2013г. № 544н]. – Москва: Центр образования, 2013. – 21 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) [Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 125]. – Москва, 2018. – 17 с.

Психология

УДК 159.99

магистр педагогики, старший преподаватель кафедры
психологии развития личности Шелкунова Татьяна Васильевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

УЧЕТ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ ПРИ ВЫСТРАИВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье автором охарактеризован предпрофильный этап развития подросткового возраста. Проанализированы трудности данного возрастного развития. С психологической точки зрения определены закономерности проживания этапа выбора профильного обучения. Рассмотрены теоретические подходы к определению категории «профессиональный профиль личности». Теоретически проанализированы типичные профессиональные профили подростков на этапе предпрофильного развития. Дана характеристика основных сфер профессиональной деятельности: «человек–природа», «человек–техника», «человек–человек», «человек–знак», «человек–художественный образ». Каждая сфера представлена автором в аспекте необходимых индивидуальных особенностей личности. Статья имеет практическую значимость для психологической науки. Произведено экспериментальное исследование, направленное на изучение индивидуальных качеств личности современных подростков и их профессиональных интересов. Методологическая основа исследования базируется на трудах В.А. Ганзена, Р. Кеттелла, Е.А. Климова. На основании результатов исследования автором определены профессиональные профили респондентов. В ходе эксперимента выявлены подростки, испытывающие затруднения с профессиональным самоопределением. Автор статьи представил опыт социально-психологической работы, способствующей эффективному профессиональному самоопределению учащихся на этапе предпрофильной подготовки. На этапе формирующего эксперимента выявлены и описаны условия правильного выбора профессии в подростковом возрасте.

Ключевые слова: индивидуальные особенности, подростковый возраст, профессиональный профиль, предпрофильная подготовка, профессиональное самоопределение, профориентационная работа.

Annotation. In the article, the author characterizes the pre-profile stage of adolescent development. The difficulties of this age-related development are analyzed. From a psychological point of view, the regularities of living at the stage of choosing specialized training are determined. Theoretical approaches to the definition of the category "professional personality profile" are considered. The typical professional profiles of adolescents at the stage of pre-professional development are theoretically analyzed. The characteristics of the main spheres of professional activity are given: "man–nature", "man–technique", "man–man", "man–sign", "man–artistic image". Each sphere is presented by the author in the aspect of the necessary individual personality characteristics. The article has practical significance for psychological science. An experimental study was conducted aimed at studying the individual personality traits of modern adolescents and their professional interests. The methodological basis of the research is based on the works of V.A. Hansen, R. Kettell, E.A. Klimov. Based on the results of the study, the author determined the professional profiles of respondents. During the experiment, adolescents experiencing difficulties with professional self-determination were identified. The author of the article presented the experience of socio-psychological work that contributes to the effective professional self-determination of students at the stage of pre-professional training. At the stage of the formative experiment, the conditions for the correct choice of profession in adolescence are identified and described.

Key words: individual characteristics, adolescence, professional profile, pre-professional training, professional self-determination, career guidance work.

Введение. Предпрофильный этап развития не включен в психологическую периодизацию развития как отдельный, проблемный период. Вместе с тем, педагоги и психологи выделяют данный период и описывают его как один из самых сложных периодов подросткового возраста. Помимо закономерных изменений, происходящих со школьниками среднего звена образовательной организации, старший подросток стоит перед выбором профильного класса и, по сути, на этапе выбора своей будущей профессии.

Профессиональное самоопределение только начинает набирать свои обороты в подростничестве. Поэтому важным аспектом данного периода выступает оказание социально-психологической помощи со стороны взрослых. Для подростка зачастую сложно сделать выбор в пользу какой-то одной сферы деятельности. Причем проблема не столько в осведомленности о мире профессий, сколько отсутствие знаний о своих индивидуальных особенностях, профессиональных интересах и предпочтениях.

Формирование положительного отношения к труду, усвоение определенных трудовых навыков и выбор профессии – неотъемлемые компоненты становления личности. Методологи в области психологии развития считают, что в 14-15 лет подросток стремится проявить свои возможности, занять определенную социальную позицию, что отвечает его потребности в самоопределении. Социально значимую деятельность как ведущий тип деятельности в подростковый период необходимо целенаправленно формировать.

Изложение основного материала статьи. Подростковый возраст – начальный период выбора профессии, профессионального самоопределения. Профессиональное самоопределение – процесс принятия личностью решения о выборе будущей трудовой деятельности – кем стать, к какой социальной группе принадлежать, и с кем работать. Кроме того, профессиональное самоопределение, важное событие на жизненном пути подростка. Оно связано не только с прошлым опытом личности, но и простирается далеко в будущее, участвуя в формировании образа «Я», предопределяя, в конечном счете, многие стороны жизни. Можно говорить о том, что самоопределение предполагает активизацию самопознания и самовоспитания подростка [3].

Многие ученные, как зарубежной, так и отечественной психологической науки отмечают, что одним из важных условий становления личности выступает умение принимать решения в нестандартных ситуациях, а также осуществлять самостоятельный, осознанный выбор (Д.А. Леонтьев, Р. Мэй, Э. С.Л. Рубинштейн, Фромм и др.).

Сегодня современный подход профориентационной работы в школе отходит от традиционной диагностико-рекомендательной схемы и смещается в сторону создания условий для самостоятельного решения проблем, пробуждая собственную активность подростков [2].

Принятие решения о выборе профиля обучения на начальном этапе профессионального и личностного самоопределения в школьном возрасте обусловлено влиянием ряда факторов, среди которых наиболее изучены внешние факторы: интересы и склонности подростков, их знания о профессиях, ценностные ориентации, мотивация и т.п. Вместе с тем, существуют внутренние факторы, которые позволяют сделать более осознанный профессиональный выбор.

На наш взгляд одним из внутренних факторов принятия подростком решения о выборе профиля обучения выступают индивидуальные качества личности. Познавая свою индивидуальность, подросток ориентируется не на временную компетентность (внешняя мотивация, подсказали родители, престижность профессии и т.д.), а на выстраивание собственной перспективы профессионального развития.

С целью изучения индивидуальных качеств личности подростков, а также их профессиональных интересов, было организовано исследование, в котором приняли участие 45 обучающихся 9-х классов. На основе теоретико-методологических положений профориентационной работы мы определили диагностический инструментарий: «Дифференциально-диагностический опросник» Е.А. Климова (ДДО), Профиль мышления» В.А. Газена, К.Б. Малышева, Л.В. Огинец и методика «Семь качеств личности» Р. Кеттелла.

В результате изучения выбора профессии подростками было выявлено, что у 51% респондентов (23 человека) выявлена ориентация на профессии в области «человек-человек». Причем 15 подростков из них проявляют интерес ко всем профессиям, связанным с обслуживанием людей, с общением.

Выбору профессий в области «человек-художественный образ» отдали предпочтение 38% испытуемых (17 подростков).

11% респондентов (5 подростков) наиболее расположены к профессиям в области «человек-техника». По результатам обследования им интересны технические профессии.

Выявленные профессиональные интересы подростков могут быть вызваны разными факторами, в том числе и внешними. Однако как мы указали выше, осознанному и самостоятельному выбору профессионального пути способствуют внутренние факторы человека. Поэтому мы изучили их индивидуальные качества.

Результаты изучения типов мышления у подростков показали, что более половины респондентов (53%) с преобладающим образным типом мышления, им свойственно преобразование информации с помощью действий с образами.

Знаковое мышление свойственно 40% испытуемых, т.е. преобразование информации эти подростки осуществляют с помощью понятий, суждений, умозаключений.

Креативным мышлением обладают 7% испытуемых. Данные подростки готовы к созданию новых, оригинальных идей и остроумному решению задач.

На основании диагностики личностных особенностей подростков были выделены психологические портреты.

Психологически портрет №1: обладает такими качествами личности как общительность, эмоциональная устойчивость, склонность к подчинению, сдержанность, может проявлять смелость, доверчивость, тревожность.

Психологически портрет №2: общительный, при этом эмоционально устойчивый и склонный к доминированию, экспрессивный, смелый, доверчивый и тревожный.

Психологически портрет №3: общительный, эмоционально устойчивый, склонный к подчинению, экспрессивный, может проявлять смелость, доверчивый, уверенный в себе.

Психологически портрет №4: общительный, эмоционально устойчивый, склонный к доминированию, экспрессивный, смелый, подозрительный, уверенный в себе.

Психологически портрет №5: общительный, эмоционально устойчивый, склонный к подчинению, экспрессивный, проявляет смелость и подозрительность, тревожный.

Сопоставив данные всех методик, для каждого подростка был составлен профессиональный профиль с учетом его индивидуальных качеств. Приведем некоторые примеры профилей.

Профессиональный профиль социальной направленности: предпочитает общественные профессии, такие как учитель, психолог, врач, управляющий кадрами и др. Открытый в общении, общительный, терпеливый, может проявлять смелость,

доверчивость (но бывает подозрительным). Может испытывать тревожность, но в целом эмоционально устойчив. Обладает образным мышлением.

Профессиональный профиль творческой направленности: обладает креативным мышлением. Общительный, эмоционально устойчивый, склонен к доминированию, экспрессивный, смелый, подозрительный, уверенный в себе.

Профессиональный профиль технической направленности: обладает знаковым мышлением и следующими качествами личности: общительность, эмоциональная устойчивость, склонность к подчинению, экспрессивность, может проявлять смелость, бывает подозрительным и тревожным.

Чтобы стать профессионалом, многим молодым людям на стадии выбора профиля обучения необходима психологическая помощь, психологическое сопровождение. Сам выбор профессии здесь мы рассматриваем как поиск соответствия между требованиями профессий и индивидуальностью.

Выводы. Призвание включает в себя несколько факторов, из которых и формируется процесс идентификации человека с выбранным профессиональным будущим. Среди них наиболее важными выступают интересы и индивидуальные качества человека.

Большинство подростков нашей выборки исследования ориентированы на профессии в области «человек-человек» (т.е. все профессии, связанные с обслуживанием людей, с общением), причем данные подростки в большинстве случаев обладают творческим и образным мышлением. Так же они имеют следующие качества личности: общительность, склонность к подчинению, экспрессивность, могут проявлять смелость, доверчивость (но бывают подозрительными). Большая часть этих детей тревожны и эмоционально неустойчивы, остальная часть – эмоционально устойчивые, уверенные в себе люди.

По теории классификации Е.А. Климова, в профессии этой области, для специалиста предметом труда является другой человек, а характерной чертой деятельности – необходимость воздействия на других людей. Следовательно, человек ориентированный на профессию в этой области должен иметь такие качества, как коммуникативность (общительность), ответственность, склонность к доминированию, смелость, устойчивость, трудолюбие, уверенность в себе, наблюдательность, так же, он должен обладать умением нестандартно находить пути к решению задач [1].

Дети, которые ориентированы на профессии в области «человек-художественный образ» (т.е. все творческие специальности) в большинстве случаев обладают знаковым и образным мышлением. У данных подростков выявлены такие качества личности как общительность, эмоциональная устойчивость, склонность к доминированию, экспрессивность, смелость, подозрительность, уверенность в себе.

Основываясь на теоретических положениях о профессиях, специалистов этой области отличает наличие живого образного мышления, яркого воображения, художественной фантазии, склонность к творчеству и гибкость чувств. Следовательно, человек ориентированный на профессию в этой области должен иметь такие качества, как коммуникативность (общительность), смелость, устойчивость, трудолюбие, уверенность в себе, склонность к доминированию [1].

Профессия в области «человек-техника» (все технические профессии) среди респондентов была представлена незначительно. Подростки, проявляющие интерес к данной области, продемонстрировали доминирование знакового мышления и следующие качества личности: общительность, эмоциональная устойчивость, склонность к подчинению, экспрессивность, проявление смелости, подозрительность и тревожность.

С точки зрения Е.А. Климова, специалисты в этой области имеют дело с неживыми, техническими объектами труда. Следовательно, человек ориентированный на профессию в этой области должен иметь такие качества, как, смелость, эмоциональная устойчивость, трудолюбие, ответственность, а также обладать техническим складом ума и пространственным мышлением, умением принимать нестандартные решения [1].

Таким образом, экспериментальные данные, полученные в ходе диагностики, нашли свое подтверждение с теорией.

Несмотря на выявленные совпадения экспериментальных результатов и теоретических положений, были выявлены подростки, которые пока не определились с типом профильного класса. Эти дети показывали практически одинаковые результаты в разных областях профессии. Данный факт может говорить как о многогранности личности подростка, его всестороннем развитии, так и о сомнениях, с которыми ребенок столкнулся, определяясь с выбором профиля дальнейшего обучения.

Пока подростки находятся на этапе предпрофильной подготовки, необходимо создать условия, которые бы помогли самоопределиться ребенку в выборе профильного класса.

Профориентация должна способствовать выстраиванию индивидуального образовательного маршрута, благодаря которому молодой человек видит все возможности и ресурсы, дающие ему дополнительные предпосылки к самореализации.

Литература:

1. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.

2. Кузнецова, О.В. Психологические условия личностного и профессионального самоопределения подростков на этапе выбора профиля обучения: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Кузнецова Оксана Викторовна. – Москва, 2010. – 27 с.

3. Тумакова, С.Г. Психологические основы психолого-педагогического сопровождения выбора профиля обучения и профессии / С.Г. Тумакова // Сборник научных трудов Северо-Кавказского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». – Ставрополь: СевКавГУ, 2006. – С. 144-147.

УДК 159.9.072.432

студент Шуваева Ксения Владимировна
Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ ВЫГОРАНИЕМ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬЮ У СОТРУДНИКОВ ОТДЕЛА МВД РОССИИ ПО Г. МЕЖДУРЕЧЕНСКУ

Аннотация. Целью данной статьи является исследование взаимосвязи стратегий поведения в конфликте с эмоциональным выгоранием и стрессоустойчивостью у сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченску. В данной статье описываются подходы разных авторов к понятиям «эмоциональное выгорание», «стрессоустойчивость», «стратегии поведения в конфликте». Также рассмотрен анализ профессиональной деятельности сотрудников МВД. В данной работе при исследовании понятия «эмоциональное выгорание» мы будем опираться на наиболее развитую модель эмоционального выгорания К. Маслач и С. Джексоном. При исследовании понятия «стрессоустойчивость» нами за основу было взято определение О. В. Лозгачевой. При исследовании понятия «стратегии поведения в конфликте» мы за основу взяли модель американского психолога К. Томаса. По результатам эмпирического исследования было выявлено, что у сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченску у большинства респондентов наблюдается низкий и средний уровень эмоционального выгорания. По результатам эмпирического исследования стрессоустойчивости было выявлено, что у сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченску большинство респондентов обладают большой сопротивляемостью стрессу. По результатам эмпирического исследования стратегий поведения в конфликте было выявлено, что у сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченску большинство респондентов предпочитают «Избегание». В данной статье также была выявлена взаимосвязь стратегий поведения в конфликте с эмоциональным выгоранием и стрессоустойчивостью у сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченску. Гипотеза исследования о том, что существует взаимосвязь стратегий поведения в конфликте с эмоциональным выгоранием и стрессоустойчивостью у сотрудников министерства внутренних дел, а именно: чем выше показатель эмоционального выгорания и ниже показатель стрессоустойчивости, тем выше показатель не конструктивных стратегий поведения в конфликте, была подтверждена.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, стрессоустойчивость, стратегии поведения в конфликте, сотрудники Отдела МВД России по г. Междуреченску, взаимосвязь.

Annotation. The purpose of this article is to study the relationship between behavior strategies in conflict with emotional burnout and stress tolerance among employees of the Department of the Ministry of Internal Affairs of Russia for Mezhdurechensk. This article describes the approaches of different authors to the concepts of "emotional burnout", "stress resistance", "conflict behavior strategies". An analysis of the professional activities of employees of the Ministry of Internal Affairs is also considered. In this paper, when studying the concept of "emotional burnout", we will rely on the most developed model of emotional burnout by K. Maslach and S. Jackson. In the study of the concept of "stress resistance", we took the definition of O. V. Lozgacheva as a basis. In the study of the concept of "strategy of behavior in conflict", we took as a basis the model of the American psychologist K. Thomas. According to the results of an empirical study, it was revealed that the employees of the Department of the Ministry of Internal Affairs of Russia for the city of Mezhdurechensk have a low and medium level of emotional burnout in the majority of respondents. According to the results of an empirical study of stress resistance, it was found that the majority of respondents among the employees of the Department of the Ministry of Internal Affairs of Russia for the city of Mezhdurechensk have a high resistance to stress. According to the results of an empirical study of behavioral strategies in conflict, it was revealed that among the employees of the Department of the Ministry of Internal Affairs of Russia for the city of Mezhdurechensk, the majority of respondents prefer "Avoidance". This article also revealed the relationship between behavioral strategies in conflict with emotional burnout and stress resistance among employees of the Department of the Ministry of Internal Affairs of Russia in Mezhdurechensk. The hypothesis of the study that there is a relationship between behavior strategies in conflict with emotional burnout and stress tolerance among employees of the Ministry of Internal Affairs, namely: the higher the burnout indicator and the lower the stress tolerance indicator, the higher the indicator of non-constructive behavior strategies in conflict was confirmed.

Key words: emotional burnout, resistance to stress, strategies of behavior in conflict, employees of the Department of the Ministry of Internal Affairs of Russia for the city of Mezhdurechensk, relationship.

Введение. В современном мире профессиональная деятельность сотрудников министерства внутренних дел характеризуется учащением психологически сложных ситуаций и обстоятельств, а также повышением их экстремальности. Это в первую очередь связано с ростом социальной напряженности, увеличением числа чрезвычайных ситуаций, групповых нарушений общественного порядка, случаев применения оружия преступниками, развитием экстремизма и терроризма. Такие ситуации являются детерминирующим фактором эмоционального напряжения и стресса.

Эмоциональное напряжение как неотъемлемая часть профессиональной деятельности сотрудников МВД непосредственно влияет на их психологическое состояние. Им постоянно необходимо контактировать с правонарушителями, потерпевшими, свидетелями и др., что заставляет сотрудников находиться в физическом и эмоциональном напряжении, растрачивая свои ресурсы. Указанная нагрузка усиливается в связи с ненормированным графиком работы. При длительном воздействии данных стресс-факторов происходит снижение мнемических, аттенционных, коммуникативных и эмоционально-волевых качеств сотрудника МВД, что негативно влияет на выполнение функциональных обязанностей, смещаются акценты деятельности, появляются признаки эмоционального выгорания, снижается стрессоустойчивость сотрудников.

Эмоциональное выгорание может влечь за собой личностные изменения сотрудников МВД в сфере общения с людьми, вплоть до развития глубоких когнитивных искажений: восприятия ситуации, оценки, планирования и прогнозирования, построения адекватных действий в стандартной и экстремальной ситуации межличностного взаимодействия в деятельности. Все это способствует выбору сотрудником МВД деструктивной стратегии поведения в напряжённых ситуациях и снижает их стрессоустойчивость.

Таким образом, учитывая актуальность данной проблемы, тема нашего исследования «Взаимосвязь стратегий поведения в конфликте с эмоциональным выгоранием и стрессоустойчивостью у сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченску».

Объект: профессиональная деятельность сотрудников министерства внутренних дел.

Предмет: взаимосвязь стратегий поведения в конфликте с эмоциональным выгоранием и стрессоустойчивостью у сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченску.

Гипотеза: существует взаимосвязь стратегий поведения в конфликте с эмоциональным выгоранием и стрессоустойчивостью у сотрудников министерства внутренних дел, а именно: чем выше показатель эмоционального выгорания и ниже показатель стрессоустойчивости, тем выше показатель не конструктивных стратегий поведения в конфликте.

Цель: исследование взаимосвязи эмоционального выгорания и стрессоустойчивости со стратегиями поведения в конфликте у сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченску.

Задачи:

1. Рассмотреть проблему «эмоционального выгорания» в трудах отечественных и зарубежных ученых.
2. Провести теоретический обзор понятий «стрессоустойчивость» и «стратегии поведения в конфликте».
3. Провести психологический анализ профессиональной деятельности сотрудников министерства внутренних дел.
4. Охарактеризовать выборку исследования и этапы исследования.
5. Обосновать методы и методики исследования.
6. Диагностировать эмоциональное выгорания, стрессоустойчивость и стратегии поведения в конфликте у сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченску.
7. Провести корреляционный анализ взаимосвязи эмоционального выгорания и стрессоустойчивости со стратегиями поведения в конфликте у сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченску.

Методы: теоретический анализ литературы, профессиографический анализ деятельности, психодиагностическое тестирование, математико-статистическая обработка данных (коэффициент корреляции К. Пирсона).

Методики:

- Методика «Опросник профессионального (эмоционального) выгорания К. Маслач» в адаптации Н. Е. Водопьяновой.
- Методика «Диагностика уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко».
- Методика «Опросник на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации Томаса-Килманна в адаптации Н.В. Гришиной».
- Методика «Определения стрессоустойчивости Т. Холмса и Р. Раге».

Выборка: 40 сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченску.

Методологические принципы: научности, детерминизма.

Теоретико-методологическую основу исследования: С. Джексон, Л. Г. Здравомыслов, О. В. Лозгачева, К. Маслач, К. Томас.

Практическая значимость: данные этого исследования могут быть использованы психологом в МВД для работы с сотрудниками, у которых выявлено эмоциональное выгорание и низкая стрессоустойчивость, а также не конструктивные стратегии поведения в конфликте.

Изложение основного материала статьи. Концептуально наиболее развитая модель эмоционального выгорания была предложена в 1976 году исследователями К. Маслач и С. Джексоном. В модели, разработанной К. Маслач и С. Джексоном, выгорание впервые рассматривается как синдром, проявляющийся тремя основными симптомами: эмоциональным истощением, деперсонализацией и снижением личных достижений. Эмоциональное истощение понимается как комплекс проявлений "эмоциональной усталости" или "истощения", поскольку человек часто находится в стрессовых ситуациях при взаимодействии с людьми. Деперсонализация выражается в том, что человек видит негативные черты характера и неподобающее поведение людей. Снижение личных достижений наблюдается, если человек становится неуверенным в собственных профессиональных достижениях и не представляет своего будущего развития. "Синдром выгорания" рассматривается только как комбинация всех трех компонентов, каждый по отдельности не является синдромом выгорания [3].

При исследовании понятия «стрессоустойчивость» мы взяли за основу определение О. В. Лозгачевой, которая определяет стрессоустойчивость как комплексное свойство человека, определяющее должную степень адаптации к влиянию экстремальных внешних и внутренних условий в процессе жизнедеятельности, обусловленное определенным уровнем использования ресурсов психики и организма индивида, что находит отражение в показателях его работоспособности и функционального состояния [2].

При исследовании «стратегий поведения в конфликте» мы опирались на модель стратегий поведения в конфликте, разработанная американским психологом К. Томасом, показывает, что выбор поведения в конфликте зависит как от интересов участвующих в конфликте сторон, так и от характера предпринимаемых ими действий. К. Томас выделяет пять стратегий поведения в конфликте: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление. Неконструктивными стратегиями автор выделяет – соперничество, избегание, приспособление, а сотрудничество и компромисс определяет как конструктивные стратегии поведения в конфликте [1].

Ведущей особенностью деятельности министерства внутренних дел является обеспечение общественного порядка, расследование преступлений, профилактическая деятельность сотрудников МВД, и многие другие задачи. Социальная ценность заключается в том, что данная профессия очень важна в стране. Так как всегда будут происходить какие-либо правонарушения, а если не будет органа, который осуществляет карательную функцию за противоправные деяния, то будет происходить хаос. В такой момент люди будут чувствовать безнаказанность и совершение преступлений вырастит в несколько раз и тогда гражданам будет небезопасно даже выйти на улицу. Поэтому сотрудники МВД одна из тех профессий, без которых невозможно существовать в мире, также как и без врачей, пожарных, сотрудников МЧС и других жизненно необходимых профессий.

Данная профессия относится к типу «Человек-человек». Предметом труда являются другие люди, контроль и поддержание правопорядка для обеспечения защищенности и безопасности человека. Цель сотрудников МВД является преобразующая – обеспечение общественного правопорядка, расследование преступлений и улучшение человеческих отношений, с целью их изменения, усовершенствование и доработки: организовывать, упорядочивать; оказывать влияние, воздействовать, обрабатывать; перемещать, обслуживать.

Для достижения целей нашего исследования мы составили выборку, которая состояла из 40 сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченск (5% от генеральной совокупности; генеральная совокупность – сотрудники Отдела МВД России по г. Междуреченску).

Подавляющее большинство опрошенных (55%) являются мужчинами в возрасте от 21 года до 43 лет. Также среди респондентов присутствуют женщины (45% выборки) в возрасте от 21 года до 43 лет. Таким образом, в соответствии с периодизацией возрастного развития (классификация Б. Г. Ананьева) все респонденты относятся к периоду среднего возраста, в котором выделяют два периода: первый период зрелости – от 21 до 35 лет, второй период зрелости – от 36 до 60 лет.

При проведении эмпирического исследования эмоционального выгорания были получены следующие данные: по

результатам диагностики по методике «Опросник профессионального (эмоционального) выгорания К. Маслач» в адаптации Н. Е. Водопьяновой мы констатируем, что для большинства респондентов характерны: низкий уровень симптома «Эмоциональное истощение» – 55%, низкий уровень симптома «Деперсонализация» – 55%, для 52,5% респондентов характерен низкий уровень симптома «Редукции личных достижений». В целом по общему уровню эмоционального выгорания большинству респондентов свойственен средний уровень (47,5%). По результатам методики «Диагностика уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко» мы констатируем, что для большинства респондентов характерны: низкий уровень фазы «Напряжение» – 67,5%, низкий уровень фазы «Резистенции» – 65%, для 52,5% респондентов характерен низкий уровень фазы «Истощение». В целом по общему уровню эмоционального выгорания большинству респондентов свойственен низкий уровень (70%).

При проведении эмпирического исследования стрессоустойчивости было выявлено, что по результатам методики «Определения стрессоустойчивости Т. Холмса и Р. Раге» у респондентов проявляются следующие уровни: для 62,5% респондентов характерна большая сопротивляемость стрессу, для 17,5% респондентов характерна высокая сопротивляемость стрессу, для 5% респондентов характерна пороговая сопротивляемость стрессу, а также для 15% респондентов характерна низкая сопротивляемость стрессу.

При проведении эмпирического исследования стратегий поведения в конфликте было выявлено, что по результатам методики методике «Опросник на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации Томаса-Килманна» в адаптации Н. В. Гришиной наиболее предпочитаемой стратегией среди всех респондентов является стратегия поведения в конфликте «Избегание» (45% - высокий уровень), 42,5% респондентов имеют средний уровень, 12,5% респондентов имеют низкий уровень. Исходя из анализа других стратегий поведения в конфликте можно сделать вывод о том, что стратегию поведения в конфликте «Соперничество» – предпочитают 32,5% респондентов, 17,5% респондентов имеют средний уровень, 50% респондентов имеют низкий уровень; стратегию поведения в конфликте «Сотрудничество» – предпочитают 25% респондентов, 32,5% респондентов имеют средний уровень, 42,5% респондентов имеют низкий уровень; стратегию поведения в конфликте «Компромисс» – предпочитают 30% респондентов, 42,5% респондентов имеют средний уровень, 27,5% респондентов имеют низкий уровень; стратегию поведения в конфликте «Приспособление» – предпочитают 32,5% респондентов, 40% респондентов имеют средний уровень, 27,5% респондентов имеют низкий уровень.

Для исследования взаимосвязи стратегий поведения в конфликте с эмоциональным выгоранием и стрессоустойчивостью у сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченску мы использовали коэффициент корреляции Пирсона.

При проведении корреляционного анализа были выявлены сильные отрицательные статистически значимые связи между стратегией поведения в конфликте «Сотрудничество» и общим показателем эмоционального выгорания по методике В. Бойко ($r = -0,47$; $p \leq 0,01$), и опосредованная сильная отрицательная связь между симптомом эмоционального выгорания «Деперсонализация» ($r = -0,41$; $p \leq 0,01$). Также были выявлены слабые отрицательные статистически значимые связи между стратегией поведения в конфликте «Сотрудничество» и индексом эмоционального выгорания по методике К. Маслач ($r = -0,34$; $p \leq 0,05$), и слабая опосредованная связь с симптомом «Эмоциональное истощение» по методике К. Маслач ($r = -0,38$; $p \leq 0,05$). Из этого можно сделать вывод о том, что чем выше уровень эмоционального выгорания у сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченску, тем ниже показатель стратегии поведения «Сотрудничество» в конфликтах. Это может объясняться тем, что чем ярче проявление симптомов эмоционального выгорания (состояния апатии, депрессии и нежелание общаться с кем-либо, и др.), тем меньше проявляются такой критерий как удовлетворение интересов каждой из сторон конфликта, который характеризует стратегию поведения в конфликте «Сотрудничество».

Также были выявлены сильные положительные статистически значимые связи между стратегией поведения в конфликте «Соперничество» и индексом выгорания по методике К. Маслач ($r = 0,40$; $p \leq 0,01$), а также с синдромом эмоционального выгорания по методике В. Бойко ($r = 0,41$; $p \leq 0,01$). Также отмечается сильная опосредованная положительная связь между стратегией поведение в конфликте «Соперничество» и симптомом эмоционального выгорания «Деперсонализации» ($r = 0,47$; $p \leq 0,01$) по методике К. Маслач, и слабая опосредованная положительная статистически значимая связь с симптомом эмоционального выгорания «Эмоциональное истощение» ($r = 0,38$; $p \leq 0,05$) по методике К. Маслач. Исходя из этого мы можем заключить, что чем выше уровень эмоционального выгорания у сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченску, тем выше показатель стратегии поведения «Соперничество» в конфликте. Это может объясняться тем, что чем ярче проявляются симптомы эмоционального выгорания, чем ярче проявляются такие показатели как: стремление добиться удовлетворения только своих интересов в ущерб интересам оппонента; доминирование или уничтожение одного участника конфликта другим; настаивание на своем и позицию своего оппонента не принимать во внимание, которые входят в такую стратегию поведения в конфликте как «Соперничество».

Также была выявлена слабая отрицательная статистически значимая связь между стрессоустойчивостью и стратегией поведения в конфликте «Соперничество» ($r = -0,36$; $p \leq 0,05$). Исходя из этого следует, что чем ниже уровень стрессоустойчивости, тем выше показатель стратегии поведения в конфликте «Соперничество». Это объясняется тем, что чем меньше проявляются такие критерии как: сопротивление стрессовым ситуациям, эмоциональная саморегуляция, тем ярче проявляется стремление добиться удовлетворения только своих интересов в ущерб интересам оппонента; доминирование или уничтожение одного участника конфликта другим; настаивание на своем и позицию своего оппонента не принимать во внимание, данные критерии входят в такую стратегию поведения в конфликте как «Соперничество».

Таким образом, для подтверждения гипотезы исследования о том, что существует взаимосвязь стратегий поведения в конфликте с эмоциональным выгоранием и стрессоустойчивостью у сотрудников Отдела МВД России по г. Междуреченску, а именно: чем выше показатель эмоционального выгорания и ниже стрессоустойчивость, тем выше показатели не конструктивных стратегий поведения в конфликте, мы акцентируем внимание на взаимосвязи между стратегией поведения в конфликте «Соперничество» и эмоциональным выгоранием, между стратегией поведения в конфликте «Соперничество» и стрессоустойчивостью. В связи с выявленными статистически значимыми связями между вышеперечисленными параметрами, мы можем заключить о том, что гипотеза, заявленная в начале исследования подтвердилась частично.

Выводы. Таким образом, исходя из проведенного теоретического и эмпирического исследования можно заключить, что для сотрудников МВД необходимо проводить коррекционные, консультативные и просветительские работы с целью предупреждения эмоционального выгорания и повышению стрессоустойчивости. Так как профессиональная деятельность сотрудников МВД связана с постоянными стрессовыми ситуациями, общением с правонарушителями, которые могут выводить сотрудников на конфликтные ситуации и провоцировать на какие-либо действия. Поэтому психологам в структуре МВД необходимо отслеживать динамику каждого сотрудника личного состава и своевременно проводить психокоррекционную, консультативную беседу. А также обучать сотрудников МВД техникам саморегуляции, чтобы они могли самостоятельно справляться в стрессовых ситуациях без лишних трудностей и эмоционального напряжения.

Литература:

1. Кузнецова, Л.Э. Социально-психологические факторы формирования преобладающих стратегий поведения в конфликте / Л.Э. Кузнецова, А.А. Любченко. – Текст: электронный // Молодой ученый. – 2017. – № 10 (144). – С. 372-374. – URL: https://moluch.ru/archive/144/40310/ (дата обращения: 20.01.2022).
2. Лозгачева, О.В. Формирование стрессоустойчивости на этапе профессионализации: специальность 19.00.03 «Психология труда, инженерная психология, эргономика»: автореферат диссертации на соискание кандидата психологических наук / О. В. Лозгачева; Казанский государственный технический университет им. А.Н. Туполева. – Казань, 2004. – 20 с. – Текст: непосредственный.
3. Maslach, C. Burnout: A multidimensional perspective. // Professional burnout: Recent developments in the theory and research. / W.B. Schaufeli, C. Maslach, T Marek (eds.). – Washington: Taylor & Francis, 1993. – P. 19-32.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абдулхалимова Раиса Омаровна Саламова Заира Магомедгаджиевна Рамазанова Патимат Муртузовна	**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**	**4**
Абдурахманова Пасихат Джалиловна Оздеаджиева Тамара Мусаевна Гасайнаева Эльмира Заирбековна	**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**	**8**
Азизова Наира Исметовна Миназова Зарема Магомедовна Саутиева Фатима Белановна	**УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**	**12**
Аксенова Марина Владимировна	**ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАЧ ПО МАТЕМАТИКЕ**	**15**
Алексеева Полина Михайловна	**ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА**	**19**
Андроник Алла Андреевна Дмитриева Елена Ермолаевна	**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**	**24**
Астарханова Нурият Раджабовна Рабаданова Патимат Магомедовна	**СОЗДАНИЕ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ**	**27**
Асхадуллина Наиля Нургаяновна Талышева Ирина Анатольевна	**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КВЕСТОВ И КВИЗОВ В РАЗВИТИИ SOFT SKILLS БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**	**30**
Бабенко Олеся Владимировна Винникова Марина Николаевна Курмаева Ирина Ильдаровна	**КОНКУРСЫ ПЕРЕВОДА КАК МОТИВАЦИОННАЯ ПЛАТФОРМА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ. ОПЫТ КФУ**	**34**
Байчорова Аэлита Асланбековна Мамчуев Адра Магомедович	**РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ**	**36**
Баранова Екатерина Владимировна Коваль Оксана Ивановна Соловьева Ольга Борисовна	**ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ: УСЛОВНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ И КОММУНИКАТИВНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ**	**39**
Баринова Софья Геннадьевна	**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ В ЦИФРОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО**	**42**
Бахарева Светлана Владимировна	**ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ХИМИИ»**	**45**
Безденежных Наталия Николаевна Цветкова Светлана Евгеньевна	**ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**	**48**
Белаш Виктория Юрьевна Денисенко Максим Сергеевич Лаврентьев Денис Олегович	**ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**	**51**
Belkova Anna Evgenievna Lapteva Galina Pavlovna	**PROBLEMS OF ORGANISING LANGUAGE EDUCATION IN KMAO-YUGRA SECONDARY SCHOOLS**	**54**
Божедонова Анна Петровна Гоголева Василина Васильевна	**ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПУТЕМ ПРИОБЩЕНИЯ К НАРОДНЫМ СКАЗКАМ**	**57**
Борискова Валерия Анатольевна	**ДОВУЗОВСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА**	**59**

Боташева Замира Хусейевна	**МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**	**63**
Бугаева Айыына Михайловна Николаева Алевтина Васильевна	**ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО И СЕМЬИ СРЕДСТВАМИ ВИРТУАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ**	**65**
Булатова Элла Мухтаровна Кубекова Бэла Сапаровна Боташева Замира Хусейевна	**ОСОБЕННОСТИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО И РАЗНОУРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**	**68**
Быстрова Наталья Васильевна Уракова Екатерина Андреевна Назарова Екатерина Николаевна	**ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ**	**70**
Ваганова Ольга Игоревна Желтухина Марина Ростиславовна Мишаткина Мария Владимировна	**ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**	**73**
Ветров Юрий Павлович Соломатина Галина Николаевна Зритнева Елена Игоревна	**ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ**	**76**
Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Комардина Мария Александровна	**ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА КАЧЕСТВО ПРЕПОДАВАНИЯ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**	**78**
Волкова Виктория Валерьевна	**АКТУАЛИЗАЦИЯ СОЗДАНИЯ КОМПЛЕКСНОГО ПОСОБИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ**	**82**
Гаджиева Рашидат Ибрагимовна Абдурахманова Марина Асадуллаевна	**К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**	**85**
Гилева Анжела Валентиновна Гилев Ян Юрьевич	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ УРАЛЬСКОГО ПЕДАГОГА В ДОКУМЕНТАЛЬНЫХ ИСТОЧНИКАХ ЛИЧНЫХ ФОНДОВ: ОСВОЕНИЕ ИДЕЙ МОНТЕССОРИ-ПЕДАГОГИКИ**	**87**
Гузева Мария Владимировна Белоцерковец Наталья Ивановна Колесникова Татьяна Викторовна	**ВЗАИМОСВЯЗЬ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ И РАЗВИТИЯ КОЛЛЕКТИВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**	**90**
Гулевич Татьяна Михайловна	**РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ УМЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**	**93**
Гусева Наталья Валентиновна Тенитилов Павел Сергеевич	**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ПРОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ**	**96**
Даричева Мария Вячеславовна Дорожкина Дарья Сергеевна Гришина Ирина Алексеевна	**ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**	**99**
Джанибекова Фатима Ожаевна	**ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБНОСТИ К САМООРГАНИЗАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**	**102**
Дудаев Геназ Саид-Хусейнович	**ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ДОВЕРИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ГРАЖДАНАМ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ**	**106**
Ежов Данил Александрович	**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ И КОРРЕЛЯЦИОННЫЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ОДАРЕННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ**	**109**
Кабушко Анна Юрьевна Шипилова Евгения Валерьевна Русинова Стелла Владимировна	**СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С ТНР**	**114**
Карнаухова Вероника Александровна Окунева Полина Эдуардовна	**ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА «ЭЛИТАРНОЕ И МАССОВОЕ В ИСКУССТВЕ»**	**117**

Картавых Марина Анатольевна Арефьева Светлана Викторовна Петрова Елена Николаевна	**ЭКОЛОГО-КРАЕВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ**	**119**
Каштанова Светлана Николаевна Еременко Валерия Владиславовна	**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**	**122**
Клюева Марина Игоревна Пронина Наталья Сергеевна Кузьмин Роберт Алексеевич	**ЗНАЧЕНИЕ ИГРЫ И ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**	**125**
Ковалевич Игорь Анатольевич Манушкина Маргарита Михайловна Дьяченко Лариса Александровна	**РАЗВИТИЕ МЕТАКОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ У СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**	**128**
Коваль Оксана Ивановна Соловьева Ольга Борисовна	**РОЛЬ КОМПЛЕКСА ПРЕДРЕЧЕВЫХ УПРАЖНЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ**	**131**
Королева Елена Владимировна Шубякова Вероника Максимовна	**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ТЕХНИКЕ ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**	**135**
Королева Елена Владимировна Конышева Юлия Романовна	**ПРИМЕНЕНИЕ КОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ НА УРОКАХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**	**138**
Коу Юйсян	**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ: СУЩНОСТЬ И ФОРМЫ ПРОЯВЛЕНИЯ**	**141**
Кочкарова Зухра Курманбиевна Лепшокова Светлана Мурзакуловна Текеева Элла Кокаевна	**ФАКТОРЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**	**144**
Криворотенко Светлана Николаевна	**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ КУРСА «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**	**146**
Круподерова Елена Петровна Круподёрова Климентина Руслановна Зайцева Мария Романовна	**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ В ОБЛАСТИ ИТ**	**149**
Кудрявцева Елена Юрьевна Сазонова Ольга Константиновна Кергилова Наталья Викторовна	**ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ КАК ПЛОЩАДКА ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ**	**151**
Кузнецова Екатерина Андреевна Видяйкина Полина Михайловна Таурова Дарья Александровна	**ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**	**155**
Кулибекова Римма Джалавхановна Абдеева Альфия Тагировна Атагишева Гульнара Солтанмурадовна	**СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ НА ОСНОВЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**	**157**
Лапшова Анна Владимировна Уракова Екатерина Андреевна Семенова Дарья Михайловна	**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ В ВУЗЕ**	**161**
Ларюшкин Сергей Александрович Ворохобов Александр Владимирович Плисов Евгений Владимирович	**ЧТЕНИЕ ТЕКСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ПРОБЛЕМЫ, ПОДХОДЫ, ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ**	**163**
Лешер Ольга Вениаминова Григоренко Людмила Алексеевна	**ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ**	**166**
Личутина Марина Геннадьевна Куршев Альберт Хасанович	**БУЛЛИНГ КАК СОСТАЛЯЮЩАЯ ЭКСТРЕМИЗМА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ**	**169**

Лобанова Елена Владиславовна Сливин Тимур Станиславович	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	171
Магомедов Гамзат Хасратович Циздоева Мадина Асолтовна Абдулкеримов Шахбан Магомедович	ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ	174
Магомедова Зухра Залимхановна Миназова Зарема Магомедовна Азизова Наира Исметовна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	177
Малахова Ольга Юрьевна Никифоров Дмитрий Вячеславович	ДЕТЕРМИНИРОВАННОСТЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ И САМОРЕГУЛЯЦИИ В КОНТЕКСТЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА	180
Малкова Татьяна Вячеславовна Хисматулина Наталья Владимировна Пугачева Светлана Александровна	АНАЛИЗ ЗАТРУДНЕНИЙ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	184
Мамалова Хоузу Эдилсултановна Арадахова Мария Балаэфендиевна Абулайсова Насихат Абулайсовна	РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ С ПОМОЩЬЮ ВИДЕОЛЕКЦИЙ	187
Мамиева Зарема Мурцаловна Османова Патимат Алилаловна Умаев Анварбек Умаевич	УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	190
Мелоян Владимир Георгиевич Бегларян Маргарита Евгеньевна	CASE-STUDY КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ЮРИСТОВ	192
Миназова Венера Магомедовна Магомедова Зухра Залимхановна Магомедова Папанеш Курбановна	ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТИВНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИИ ПЕДАГОГА КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ	195
Моисеева Ирина Евгеньевна Гандаров Рашид Муратович	ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ СТУДЕНТОВ МЕДИКОВ В РОССИИ	198
Насибуллина Анися Дамировна	СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНОГО КОМПОНЕНТА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	201
Окороков Даниил Владимирович Азизова Наира Исметовна Залитинова Сапияханум Атаевна	ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НИКНЕЙМОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ	204
Орлова Людмила Георгиевна Корнилова Елена Сергеевна Глотова Ирина Владимировна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ	207
Османова Патимат Алилаловна Миназова Венера Магомедовна Местоева Елена Алихановна	СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ С УЧЕТОМ ИХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ АДАПТАЦИОННЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ	210
Отекина Анна Сергеевна Медведева Елена Юрьевна	НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ И КОРРЕКЦИИ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР	212
Павлов Кирилл Игоревич Яппаров Ильдар Инсафович	ОПЫТ ВВЕДЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДИК ТЬЮТОРСТВА В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ	215
Пак Любовь Геннадьевна Максимова Людмила Николаевна Габдиев Мухаддас	ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА	218
Пирогланов Шамсуддин Шахретович Скляров Владимир Петрович Паленый Андрей Владимирович	МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ	221
Плиева Ася Ортелловна Арадахова Мария Балаэфендиевна	СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ	224

Понкратов Алексей Викторович Гиття Максим Александрович Бахтенко Елена Викторовна Стерликов Виктор Борисович	**ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К ЗАНЯТИЯМ ЕДИНОБОРСТВАМИ**	**227**
Потехина Надежда Владимировна Жеребятникова Галина Владимировна Ломова Анастасия Александровна	**КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ**	**231**
Приходченко Петр Иванович Кочеткова Надежда Николаевна Рябых Анастасия Денисовна	**ТРУДНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ КАУЗАТИВНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В КИТАЙСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ**	**236**
Прокофьева Ольга Николаевна Багишова Сабина Санан кызы Прокопов Егор Юрьевич	**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**	**240**
Проскурина Галина Александровна	**СИСТЕМА LMS MOODLE В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**	**242**
Романцова Дарья Викторовна Зачиняева Елена Федоровна	**ПРИМЕНЕНИЕ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ТУРИЗМ»**	**246**
Русяев Александр Петрович	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА**	**249**
Ряхова Анна Григорьевна Имаева Эмма Шаукатовна Ряхова Ольга Григорьевна	**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА СРЕДСТВАМИ РАЗНОФУНЦИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ ПО ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МЕХАНИКЕ**	**252**
Савотина Наталья Анатольевна Реймер Мария Валериевна Басанова Екатерина Андреевна	**ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**	**255**
Садриева Лилия Мирзаяновна Салихова Гульнара Линаровна	**КЛЮЧЕВЫЕ ЭТАПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В НЕФТЯНОМ ВУЗЕ**	**258**
Седых Татьяна Владимировна Манушкина Маргарита Михайловна Остыловская Оксана Анатольевна	**ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ МЛАДШИХ КУРСОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ**	**262**
Сенько Вячеслав Константинович Худжамова Кристина Диловаровна	**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОСНОВАМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ГРАМОТЫ**	**266**
Сидорова Елена Вячеславовна Уромова Светлана Евгеньевна	**ОСОБЕННОСТИ И НЕДОСТАТКИ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ АКТИВНОСТИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ**	**268**
Скворцова Марина Алексеевна	**ПУТИ ФОРМИРОВАНИЮ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СРЕДСТВАМИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ ИНТЕГРАЦИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**	**272**
Текеева Мина Борисовна	**ПРЕИМУЩЕСТВО ПРИНЦИПА ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ РОДНОГО ЯЗЫКА**	**274**
Текеева Мина Борисовна	**ВЛИЯНИЕ РОДНОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРНОЙ САМОБЫТНОСТИ НАРОДА НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ**	**277**
Титова Оксана Владимировна	**ИЗУЧЕНИЕ ФАКТОРОВ АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**	**280**
Умалатова Зульфия Магомедовна Алибекова Заира Нажмудиновна Астарханова Нурият Раджабовна	**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**	**283**

Урусова Лейла Ракаевна Шидакова Марьям Барадиновна	СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	285
Филимонюк Людмила Андреевна Сорокина Елена Николаевна Литвинова Елена Робертовна	ПУТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	288
Фоменко Ирина Ивановна	ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ИДЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ НЕПРИЯТИЯ ЖЕСТОКОСТИ У ДЕТЕЙ-СИРОТ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ	291
Фоменко Наталья Викторовна	УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ШКОЛЬНОМ УРОВНЕ	294
Харитонова Елена Вячеславовна	СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД ФОРМИРОВАНИЯ У БЕЗРАБОТНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДПО	297
Храмова Юлия Николаевна Хайруллин Рестям Давлетбаевич	АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЮРИСТОВ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ	300
Худжамова Кристина Диловаровна Сенько Вячеслав Константинович	КОЛОРИСТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА И ЕЕ ВАРИАТИВНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	304
Циздоева Мадина Асолтовна Магомедов Гамзат Хасратович Запиров Закир Магомедович	БАЗОВЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ	307
Чикина Татьяна Евгеньевна Крыгин Сергей Владимирович Миронов Никита Андреевич	ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И СПОСОБЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ	310
Чубыкин Игорь Александрович Стефановский Михаил Васильевич Чайковская Ольга Евгеньевна	РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА В ВУЗЕ ПРОБЛЕМЫ, УСПЕХИ И ПЕРСПЕКТИВЫ	313
Шакирова Алина Альбертовна Гизятова Ландыш Афраимовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	316
Шарычева Мария Эдуардовна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	319
Shakhmaeva Kseniya Evgenievna Gasanenko Elena Aleksandrovna Barabash Alexandra Vladimirovna	CONSTRUCTION SPECIALTIES STUDENTS' READINESS TO WORK IN A TEAM AS A PROFESSIONAL IMAGE BASIC COMPONENT	322
Швейд Елена Николаевна Михайлова Надежда Леонидовна Повзун Вера Дмитриевна	РАННЯЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	324
Шевцова Светлана Валерьевна Баранюк Надежда Михайловна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПУТИ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СУВОРОВСКИХ ВОЕННЫХ УЧИЛИЩАХ	327
Шумакова Александра Викторовна Яшуткин Вячеслав Анатольевич Брыкалова Ольга Григорьевна	ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБЕСПЕЧЕНИИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	330
Эсеккуев Казимир Владимирович Хубиев Ахмат Ибрагимович Эзиева Саниат Тохтаровна	СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ	333
Эсетов Ферхад Эзединович Кулибеков Нурулла Асадуллаевич Паштаев Булат Дагирович	МОБИЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ	336
Якушева Галина Ивановна Коротеева Александра Сергеевна	РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ	340

Ярцев Артем Александрович	**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА СРЕДСТВАМИ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**	**342**
ПСИХОЛОГИЯ		
Борцова Мирослава Владимировна	**ФОРМИРОВАНИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**	**345**
Воробьева Варвара Сергеевна	**ОСНОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ: ОБЗОР НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**	**348**
Гайдаренко Светлана Максимовна Мартынова Марина Александровна Фирер Наталья Демьяновна	**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМПАТИИ У МОЛОДЕЖИ, СКЛОННОЙ К СОЗАВИСИМОСТИ**	**351**
Дунаева Наталья Ивановна Баранова Юлия Михайловна Филина Татьяна Викторовна	**ПРОБЛЕМА ПРОФИЛАКТИКИ ДЕСТУКТИВНОЙ АГРЕССИИ НА ПРИМЕРЕ ДВИЖЕНИЯ «КОЛУМБАЙН»**	**354**
Кагермазова Лаура Цраевна Абакумова Ирина Владимировна Масаева Зарема Вахаевна	**ВЛИЯНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НА ОТНОШЕНИЕ К УПОТРЕБДЕНИЮ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ ЛИЧНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**	**357**
Калинкина Евгения Михайловна Камракова Наталья Юрьевна Фокина Ирина Владимировна	**ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОНЕНТОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**	**360**
Краснова Людмила Вячеславовна Слюсаренко Эльвира Евгеньевна	**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АССИСТИВНЫХ СКВОЗНЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ КАК ПРЕДИКТОР ОПТИМИЗАЦИИ СОПРОВОЖДАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**	**364**
Краснова Людмила Вячеславовна Черкасская Ирина Михайловна	**ТРУДНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**367**
Кузнецова Елена Николаевна	**СВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК И СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**	**369**
Лебедева Оксана Валерьевна Коларькова Оксана Геннадьевна Калинина Ирина Владимировна	**СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ПОНЯТИЙ «САМОСОЗНАНИЕ» И «САМОПОЗНАНИЕ» В АСПЕКТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**	**373**
Макарова Оксана Александровна	**ВНЕШНЯЯ ОЦЕНКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ОПЕРАТОРОВ ПОЛУЧЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО СТЕКЛОВОЛОКНА**	**375**
Павлова Ольга Станиславовна	**ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ ПРОЯВЛЕНИЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**	**378**
Пирожкова Нелла Ильинична	**ВЗАИМОСВЯЗЬ СПОСОБОВ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В КОЛЛЕКТИВЕ**	**382**
Позина Марина Борисовна Уварова Наталья Николаевна	**ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ РОССИЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ О ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВАХ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ И УСПЕШНОЙ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**	**386**
Русакова Светлана Сергеевна Кожанов Владимир Виссарионович Антонова Татьяна Владимировна	**ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКА КАК ОТРАЖЕНИЕ ПОТРЕБНОСТИ В АВТОНОМИИ**	**389**
Солдатов Дмитрий Вячеславович Солдатова Светлана Викторовна	**ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ В ОБУЧЕНИИ**	**392**

Тузлукова Алиса Владимировна **Джанерьян Светлана Тиграновна**	**ОЦЕНКИ СЕБЯ КАК СУБЪЕКТА КОНКУРЕНЦИИ И ОЖИДАЕМЫЕ ОЦЕНКИ КОНКУРЕНТОВ У РАБОТАЮЩИХ СУБЪЕКТОВ С РАЗНОЙ ПЕРФЕКЦИОНИСТСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТЬЮ**	**395**
Усцева Мария Николаевна	**ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО САМОЧУВСТВИЯ КАК ПОКАЗАТЕЛЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**399**
Фёдоров Александр Фёдорович **Суслов Юрий Евгеньевич**	**О ПРИЧИНАХ ПРОБЛЕМ В ОРГАНИЗАЦИИ ЕДИНОГО ИСПРАВИТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ОСУЖДЕННЫХ В ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЕ**	**402**
Хурамшин Илнур Гумерович **Шувалова Надежда Вячеславовна** **Чапурин Михаил Николаевич**	**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**	**405**
Шелкунова Татьяна Васильевна **Артюхова Татьяна Юрьевна**	**ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**408**
Шелкунова Татьяна Васильевна	**УЧЕТ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ ПРИ ВЫСТРАИВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ ПОДРОСТКОВ**	**410**
Шуваева Ксения Владимировна	**ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ ВЫГОРАНИЕМ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬЮ У СОТРУДНИКОВ ОТДЕЛА МВД РОССИИ ПО Г. МЕЖДУРЕЧЕНСКУ**	**413**

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 75. Часть 4.

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 210х297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 49,09. Тираж 500 экз. Цена свободная.