

**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

76 (2)

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 30 августа 2022 года (протокол № 8)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 76. – Ч. 2. – 330 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 371

кандидат педагогических наук, доцент Аббасова Левиза Иловиевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студентка Чалбаш Эльмаз Рефат кызы

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ПЕДАГОГОВ ДОО

Аннотация. В статье рассмотрены подходы к определению понятий «коммуникация», «общение», «коммуникативные способности», «коммуникативные компетенции», «коммуникативные навыки», «коммуникативные умения». Раскрыта характеристика компонентов коммуникативных умений педагогов дошкольной образовательной организации. В статье проанализированы различные мнения исследователей по коммуникативной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации что позволяет утверждать, что она является основополагающей для деятельности педагога.

Ключевые слова: коммуникация, общение, способности, компетенции, навыки, умения, педагог дошкольной образовательной организации, профессиональная деятельность, компоненты.

Annotation. The article analyzes approaches to the definition of the concepts of «communication», «contact», «communicative abilities», «communicative competencies», «communicative skills», «communicative proficiency». The characteristics of the components of communicative skills of teachers of preschool educational organizations are revealed. The article analyzes various opinions of researchers on the communicative competence of teachers of preschool educational organizations, which allows us to assert that it is fundamental for the activity of a teacher.

Key words: communication, contact, abilities, competencies, skills, abilities, teacher of a preschool educational organization, professional activity, components.

Введение. В современных условиях постоянно развивающегося образовательного пространства педагогу дошкольной образовательной организации необходимо владеть коммуникативными умениями и навыками, находить способы эффективного общения и успешного взаимодействия с другими педагогами, психологами, с администрацией, с детьми дошкольного возраста, а также с родителями (законными представителями) детей. Требования к личности педагога дошкольной образовательной организации предполагают наличие умений преодолевать трудности, связанные с коммуникацией, и искать пути наилучшего сотрудничества и коммуникации для продуктивной профессиональной деятельности.

Вопросы понимания понятия «коммуникативные умения» весьма обширны и изучаются многими исследователями. Основоположником исследований по педагогическому общению стал В.А. Кан-Калик, изучая педагогическое общение как один из самых главных элементов профессиональной деятельности педагогов [8]. Проблема формирования коммуникативной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации рассматривается в исследовании Т.П. Гордиенко, в котором раскрыта сущность коммуникации и особенности коммуникативной компетентности педагогов дошкольного образования [3]. В.А. Возчиков, изучая проблему коммуникативных умений среди педагогов, утверждает, что судить об уровне коммуникативных умений следует по тому, как педагог вступает в беседу, диалог либо общение [2]. Многие отечественные авторы отмечают, что понятие коммуникации сопоставимо с общением, однако синонимами данные понятия не являются.

Изложение основного материала статьи. Коммуникация является одним из главных видов деятельности человека. Анализ публикаций позволяет рассмотреть некоторые понятия, связанные с коммуникацией.

Изучая понятие «коммуникация», следует обратиться к словарю, в котором указано, что в переводе с латинского языка коммуникация означает «делаю общим, общаюсь и связываю». Коммуникация – это общение, связь людей друг с другом, иными словами, особая форма контакта людей в любых обстоятельствах и ситуациях.

По мнению Т.Г. Грушевицкой, коммуникация – это обмен информацией и мыслями, который может выступать в виде речевых сигналов, а также это сам процесс передачи информации от одного человека к другому [4].

В монографии И.М. Дзялошинского указано, что коммуникация – это определенная сфера деятельности, которая обеспечивает возможность и определяет пути осуществления коммуникативной активности педагогов [6].

Обращаясь к работам других исследователей, стоит отметить, что коммуникацию принято использовать в разных сферах деятельности человека: социологии, лингвистике, психологии, технических науках, педагогике. О.Н. Морозова и О.А. Базылева отмечают, что коммуникация – это, прежде всего, процессуальность, включающая в себя передачу и обмен информацией, а также это информативность (знания). Кроме этого, информация во время коммуникации не имеет свойства просто передаваться, она еще формулируется, конкретизируется и развивается [13].

В психологии и социологии понятия коммуникации и общения перекликаются, однако синонимами они не являются.

А.А. Леонтьев рассматривает общение как профессиональное взаимодействие педагога дошкольной образовательной организации с детьми дошкольного возраста на занятиях и в другое время, которое может быть направлено на улучшение образовательного процесса и межличностных отношений [10].

Педагогическое общение – это объединенные средства и методы, которые обеспечивают осуществление целей и задач обучения и воспитания, а также обуславливают направление для взаимодействия педагога дошкольной образовательной организации и детей дошкольного возраста. Общением следует называть личностное взаимодействие, эффективность которого предусматривает понимание коллег, педагогов дошкольной образовательной организации, их мотивов и отношения к общению.

Исследователь В.А. Кан-Калик объяснял профессиональное педагогическое общение как определенную систему средств, методов и навыков социально-психологических отношений педагогов дошкольной образовательной организации и детей дошкольного возраста, который включает в себя обмен информацией, предоставление воспитательного влияния, организацию межличностных отношений при помощи разнообразных коммуникативных средств. Педагог дошкольной образовательной организации является главным активатором этого процесса, должен уметь правильно его составить и управлять им. С другой стороны, педагогическое общение выступает особой формой творчества, проявляющейся на каждом этапе педагогического процесса [8].

Рассматривая понятия коммуникации и общения, следует также проанализировать другие понятия: способность, компетенция, навык и умение. Большое количество исследований как отечественных, так и зарубежных ученых посвящено

указанным понятиям.

Л.А. Михайлов понимает под коммуникативной способностью педагога дошкольной образовательной организации способность человека как личности, которая может обеспечить качество общения с другими людьми [12].

Компетенции от латинского «compete» – добиваюсь, соответствую, подхожу, как указано в энциклопедическом словаре. Компетенции – это знания, умения и навыки в определенной сфере деятельности человека.

А.В. Хуторский утверждает, что для эффективной и продуктивной деятельности необходимо задать качества личности, включающие в себя знания, умения, навыки и способности, что и будет являться компетенцией [16].

Коммуникативная компетенция, по мнению Е.В. Крупновой, это способность решать средствами языка актуальные задачи общения. В данном случае речь идет об умении педагога дошкольной образовательной организации создать и сформировать грамотное общение с детьми дошкольного возраста [9].

В исследовании Л.А. Аухадеевой коммуникативная компетенция понимается как многомерное явление, которое состоит из когнитивного, социального, мотивационного и этического компонентов; средство и условие профессионального развития и становления педагога дошкольной образовательной организации [1].

Навык как определенное действие, которое характеризуется высокой степенью освоения теории и практики; умение, которое формируется в процессе получения практического опыта и деятельности и направлено на решение поставленных задач. Навык выступает как компонент деятельности, который формируется при многочисленных повторениях, и уже доведен до автоматизма. В результате повторений отдельных операций или упражнений, навык начинает осуществляться сознательно, и не нуждается в контроле.

Под понятием «коммуникативные умения» подразумевается возможность реализовать свою речь в состоянии решения некоторых коммуникативных задач на основании приобретенных знаний, умений и навыков.

По мнению В.А. Тищенко, коммуникативные умения – это, прежде всего, умения правильно, четко, умело и доступно объяснить ход своих мыслей и верно воспринять информацию других людей. К числу коммуникативных умений следует отнести умения общения, непосредственной и опосредованной межличностной коммуникации [15].

Коммуникативные умения В.А. Как-Калик определяет как особую совокупность определенных коммуникативных действий у педагогов дошкольной образовательной организации, которые осуществляются благодаря теоретической и практической подготовке педагога и предоставляют возможность использовать умения и навыки в коммуникации с творческим подходом в профессиональной деятельности [8].

Исследователь В.А. Возчиков уверяет, что коммуникативные умения – это навыки общения, и рассуждать об уровне сформированности коммуникативных умений можно по тому, как педагоги дошкольной образовательной организации могут вступить в диалог и общение [2].

О.А. Запятая выделяет следующие коммуникативные умения:

- кратко формулировать и выражать мысли;
- верно оформлять письменную речь;
- ставить правильные вопросы в разных сферах общения [7].

Определим структуру коммуникативных умений педагогов дошкольной образовательной организации.

Определены три компонента коммуникативных умений педагогов дошкольной образовательной организации: информационно-коммуникативный, регуляционно-коммуникативный и аффективно-коммуникативный. Следует рассмотреть каждый из компонентов более детально.

Информационно-коммуникативный компонент строится на основе некоторых показателей: умения педагогов дошкольной образовательной организации вступать в процесс общения; умения ориентироваться в ситуациях общения с коллегами в дошкольной образовательной организации; умения соотносить средства вербального и невербального общения.

Умение педагогов дошкольной образовательной организации вступать в процесс общения включает в себя уважительное обращение к другим педагогам дошкольной образовательной организации; умение быть внимательным в беседе, принимать непосредственное участие в круглом столе, различных совещаниях и собраниях; умение тактично формулировать нужную просьбу по учебно-воспитательной работе, предложение помочь; умение приветствовать коллег в дошкольной образовательной организации, приглашать их на мероприятия и поздравлять их со значимым событием.

Умение ориентироваться в ситуациях общения с коллегами в дошкольной образовательной организации включает в себя умение заводить общение с незнакомым педагогом для дальнейшего общения в процессе учебно-воспитательной деятельности; умение придерживаться определенных правил культуры общения с детьми дошкольного возраста, педагогами дошкольной образовательной организации; умение понимать мотивы и причины общения, намерения коллег.

Умение соотносить средства вербального и невербального общения включает в себя умение применять вежливость в речи, знаках и жестах; умение экспансивно и насыщенно демонстрировать свои мысли в общении с коллегами и использовать мимику, выразительные телодвижения, звуковое оформление речи, варьировать знаками, символами и жестами; умение использовать в своей работе и коммуникации с другими педагогами дошкольной образовательной организации и детьми дошкольного возраста различные материальные предметы, таблицы и схемы, соответствующие рисунки, объединять весь материал.

Регуляционно-коммуникативный компонент строится на основе таких показателей: умения согласовывать свои действия, мысли и мнение, установки с потребностями коллег по общению в дошкольной образовательной организации; умения полагаться, поручать, солидаризироваться с педагогами дошкольной образовательной организации; умения находить применение собственных знаний, умений и навыков для решения поставленных задач при совместной работе с коллегами.

Умение согласовывать свои действия, мысли и мнение, установки с потребностями коллег по общению в дошкольной образовательной организации включает в себя реализацию взаимоконтроля воспитательной деятельности; мотив коллективного выполнения заданий, поручений, творческих работ, проектов; логическую последовательность и поэтапное выполнение совместных работ с использованием оптимальных средств и методов.

Умение полагаться, поручать, солидаризироваться с педагогами дошкольной образовательной организации включает в себя помощь коллегам, которые нуждаются в поддержке; умение находить компромиссы в конфликтных ситуациях по выполнению работ в дошкольной образовательной организации; умение принимать идеи коллег и высказывать свою точку зрения; умение поручать некоторые из заданий педагогам, к которым есть доверие; умение выслушивать советы от педагогов, которые работают продолжительное время в дошкольной образовательной организации и имеют ценный опыт по выполняемому заданию; умение доверять педагогам по общению.

Умение находить применение собственных знаний, умений и навыков для решения поставленных задач при совместной работе с коллегами включает в себя: умение использовать собственные способности для достижения общей цели; умение применять литературу и другие различные средства обучения для выполнения общей деятельности с педагогами дошкольной образовательной организации.

Аффективно-коммуникативный компонент строится на основе умений открываться другим педагогам дошкольной образовательной организации, рассказывать о своих эмоциях, впечатлениях, отношении к чему-либо, делиться настроением и, в свою очередь, выражать сопереживание и заботу по отношению к коллегам.

Проанализировав многочисленные труды авторов, определяем коммуникативные умения педагогов дошкольной образовательной организации как определенный вид коммуникативной деятельности, направленный на эффективное общение, совместную деятельность с коллегами в дошкольной образовательной организации. Коммуникативные умения являются важным фактором для дальнейшего профессионального благополучия во взаимодействии с разными субъектами дошкольной образовательной организации.

Выводы. Важно отметить, что овладение всеми компонентами коммуникативных умений педагогов дошкольной образовательной организации (информационно-коммуникативный, регуляционно-коммуникативный, аффективно-коммуникативный) поможет вести профессиональную деятельность достаточно успешно и взаимодействовать с другими участниками педагогического процесса, а именно, детьми дошкольного возраста, коллегами по работе в дошкольной образовательной организации.

Литература:

1. Аухадеева, Л.А. Коммуникативная компетентность в подготовке учителя / Л.А. Аухадеева // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – № 3. – С. 43-48.
2. Возчиков, В.А. Развитие коммуникативных умений студентов педвуза средствами журналистики: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 / Возчиков Вячеслав Анатольевич. – Бийск, 1999. – 162 с.
3. Гордиенко, Т.П. Особенности коммуникативной компетентности педагога дошкольной образовательной организации / Т.П. Гордиенко, М.В. Сиренко // Актуальные исследования. – 2020. – № 13 (16). – С. 67-71.
4. Грушевицкая, Т.Г. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохина. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.
5. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / В.И. Даль. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2009. – 573 с.
6. Дзялошинский, И.М. Коммуникационные процессы в обществе: институты и субъекты: монография / И.М. Дзялошинский. – М.: Издательство АПК и ППРО, 2012. – 592 с.
7. Запятая, О.В. Деятельность учителя по формированию общих умений коммуникации / О.В. Запятая // Коллективный способ обучения. – 2005. – № 8. – С. 3-10.
8. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении: Книга для учителя / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
9. Крупнова, Е.В. Коммуникативная компетенция преподавателя / Е.В. Крупнова, И.В. Неклюдова // Актуальные проблемы современной науки. – 2015. – № 5. – С. 67-69.
10. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебник / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
11. Луковников, Н.Н. Основы педагогической деятельности: учебное пособие / Н.Н. Луковников. – Тверь: Тверская ГСХА, 2021. – 201 с.
12. Михайлов, Л.А. Психология общения: учебное пособие / Л.А. Михайлов. – СПб.: Образование, 1994. – 103 с.
13. Морозова, О.Н. Определение понятия коммуникации в лингвистике / О.Н. Морозова, О.А. Базылева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2011. – № 1. – С. 204-211.
14. Слабая, О.С. Роль педагогических способностей в профессиональной деятельности преподавателя / О.С. Слабая // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 11 (4). – С. 788-791.
15. Тищенко, В.А. Коммуникативные умения: к вопросу классификации / В.А. Тищенко // Казанский педагогический журнал. – 2008. – № 2. – С. 15-22.
16. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

Педагогика

УДК 37

аспирант кафедры педагогики, учитель биологии и экологии Алиханова Таиса Шевкетовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала),
МБОУ «СОШ №61» (г. Махачкала);

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Алижанова Хаписат Алижановна
«Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ЛАБОРАТОРИЙ В МЕЖПРЕДМЕТНОЙ ИНТЕГРАЦИИ БИОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ШКОЛЬНИКОВ НА БАЗЕ ДТ БИОКВАНТУМА Г. МАХАЧКАЛА В МБОУ «СОШ № 61»

Аннотация. В данной статье анализируется особенность организации учебного процесса и проектной деятельности в межпредметной интеграции биологических знаний обучающихся с применением цифровой лаборатории на базе ДТ «Биоквантум» г. Махачкала в МБОУ «СОШ № 61». Показана роль применения цифровых лабораторий, которые приводят к возникновению интереса школьников во время уроков проектной деятельности в учебном процессе. В статье делается вывод о том, что цифровая лаборатория на сегодняшний день значительно поднимает заинтересованность в практической деятельности у учеников. Во время практической работы учащиеся не только изучают окружающую их действительность, но вместе с тем учатся использовать современные цифровые технологии. При применении цифровой лаборатории, датчиков ДТ «Биоквантум», деятельность учащихся не ограничена строго рамками урока, ученики получают возможность самим делать измерения и проводить эксперименты, делать собственные выводы.

Ключевые слова: цифровая лаборатория, биоквантум, биологические знания, проектная деятельность.

Annotation. This article analyzes the peculiarity of the organization of the educational process and project activities in the interdisciplinary integration of biological knowledge of students with the use of a digital laboratory based on the DT bioquantum of Makhachkala in MBOU "Secondary School No. 61". The role of the use of digital laboratories that lead to the interest of schoolchildren during lessons of project activities in the educational process is shown. The article concludes that the digital laboratory today significantly raises the interest in practical activities among students. During practical work, students not only study the reality around them, but at the same time learn to use modern digital technologies. When using a digital laboratory, sensors DT "Bioquantum", the activities of students are not limited strictly to the framework of the lesson, students get the opportunity to make measurements and conduct experiments themselves, to draw conclusions to the owner.

Key words: digital laboratory, bio quantum, biological knowledge, project activity.

Введение. Цифровая лаборатория – новое поколение естественнонаучных лабораторий, актуальное для российских школ XXI в.

Соответственно, их применение имеет немалую значимость с точки зрения проведения биологических исследований. Цифровые лаборатории содействуют наилучшему освоению знаний и умений обучающимися, содействуя наиболее углубленному развитию и формированию креативного мышления, а также упрощая представление практического использования материала. Их использование позволяет учителю сократить время, отводимое для проведения лабораторных работ [1; 3-4; 6; 8].

На настоящем этапе развития образовательной системы в России школы не всегда могут предоставить всё оборудование, необходимое для проведения исследовательских практикумов, лабораторных работ и деятельности учащихся в рамках учебных проектов. Использование же в образовательном процессе цифровых лабораторий позволяет минимизировать негативное влияние такой ситуации на образовательный процесс [2; 7-9].

Внедрение цифровых лабораторий в образовательный процесс позволяет эффективно осуществлять:

- методическую и информационную поддержку процесса освоения школьниками естественнонаучных дисциплин;
- планирование образовательного процесса и его ресурсного обеспечения;
- мониторинг процесса освоения школьниками естественнонаучных дисциплин и фиксацию его результатов;
- обучение школьников естественнонаучным дисциплинам с использованием современных методик поиска, сбора, анализа, обработки и хранения учебной информации [10, С. 274].

Использование цифровых лабораторий позволяет существенно модернизировать методику и содержание экспериментальной деятельности учащихся. Особенности её функционирования позволяют школьникам знакомиться с параметрами эксперимента в области естественных наук не только на качественном уровне, но и на количественном [2-3; 6].

В этой связи перспективным выглядит использование цифровых лабораторий в межпредметной интеграции биологических знаний, исследованию основных особенностей которого на базе ДТ «Биоквантум» г. Махачкала в МБОУ «СОШ № 61» будет посвящена настоящая статья.

Изложение основного материала статьи. Обычно в цифровую лабораторию по биологии входит:

- комплект оборудования, в который в обязательном порядке входит измерительный блок, позволяющий обеспечить связь с регистратором;
- набор цифровых датчиков, предназначенных для регистрации значений различных переменных;
- пакет программ «Releon Lite», обеспечивающий эффективную работу датчиков, хранение и первичную обработку полученных параметров;
- цифровой датчик (мультидатчик), позволяющий вести параллельно учёт показателей окружающей среды и физиологических показателей организма человека;
- регистратор данных – персональный компьютер, поддерживающий работу ПО «Releon»;
- аппаратное и (или) программное обеспечение, поддерживающее логирование – такой режим работы цифровой лаборатории, при котором датчик работает без регистратора, с возможностью последующей загрузки продуктов измерений в память регистратора данных;
- связка датчиков, благодаря которым, на экране регистратора графически отображается работа одновременно двух и более подключенных цифровых датчиков [1; 4-5; 9].

Оборудованная таким образом цифровая лаборатория позволяет с одновременным использованием от 1 до 4 работающих USB-датчиков, позволяющих фиксировать значения различных переменных [10, С. 276]. При этом являющееся её основным элементом программное обеспечение автоматически распознаёт систему подключённых датчиков, позволяя вместе с тем осуществить выбор и настройку вида отображения данных, их фильтрацию, регистрацию и измерение.

Работая в пространстве такой лаборатории, учащиеся с высокой вероятностью овладеют совокупностью умений и навыков, связанных с представлением информации об исследовании в четырёх видах (Табл. 1).

Таблица 1

Виды представления информации об исследовании, которыми учащиеся овладеют в результате обучения биологии с использованием цифровой лаборатории

Вид представления	Связанные умения и навыки
Вербальный	Умение описывать эксперимент
	Навык создания словесной модели эксперимента
	Умение фиксировать внимание на измеряемых величинах
Табличный	Умение заполнять таблицы с данными
Графический	Навык построения графиков в соответствии с табличными параметрами
В форме математических уравнений	Умение давать математическое описание взаимосвязи величин
	Навыки математического обобщения данных, полученных в ходе эксперимента [2; 4]

Кроме того, экспериментальная деятельность в цифровых лабораториях с большой вероятностью будет способствовать формированию у школьников ряда исследовательских умений (Табл. 2).

Исследовательские умения, формируемые у школьников в результате учебной деятельности в пространстве цифровых лабораторий

№ п/п	Умения
1	Определять исследовательскую проблему
2	Ставить исследовательские задачи
3	Планировать пути решения поставленных исследовательских задач
4	Строить модели
5	Выдвигать научные гипотезы
6	Путём постановки опытов проверять выдвинутые гипотезы
7	Анализировать данные, полученные в ходе опытов и (или) наблюдений
8	Формулировать выводы по результатам наблюдений и опытов [9, С. 42]

Таким образом, цифровая лаборатория позволяет оптимизировать следующие процессы:

- постановка демонстрационных экспериментов;
- проведение исследовательских работ учащихся [3; 8-9].

Внедрение в учебную деятельность цифровых лабораторий рассмотрим на примере урока на тему «Головной мозг, его строение и функции» среди учащихся восьмых классов в «СОШ № 61» (г. Махачкала).

На основании этой темы провели исследовательскую работу «Влияние современной и старомодной музыки на активность головного мозга с помощью ЭЭГ (электроэнцефалография)».

Под термином «Электроэнцефалография» понимается метод исследования головного мозга, в котором ведущую роль играет регистрация разности электрических потенциалов, возникающих в процессе его жизнедеятельности [5, С. 342-343]. На Рис.1 показано, как дети выполняют экспериментальную (исследовательскую) работу с применением датчика ЭЭГ.



Рисунок 1. Процесс проведения экспериментальной работы

Цель работы – изучить, как изменяется активность головного мозга при прослушивании различных музыкальных композиций.

Задачи работы:

- получить ЭЭГ при прослушивании современной и старомодной музыки;
- сравнить полученные записи ЭЭГ и сделать вывод об изменении активности нейронов.

В этой работе дети изучили, как различные музыкальные ритмы и композиции влияют на ритмы ЭЭГ, записанной в затылочном отведении.

Полученная в результате эксперимента электроэнцефалограмма представляет собой запись суммарной электрической активности нейронов головного мозга. В данной форме она представлена преимущественно потенциалами дендритов и тел нервных клеток: возбуждающими и тормозными постсинаптическими потенциалами, отчасти также – потенциалами действия их тел [5, С. 351].

Путём сравнения полученных записей ЭЭГ ученики сделали вывод об изменении активности нейронов при прослушивании различных композиций.

Были достигнуты следующие результаты исследовательской работы:

- развитие у школьников системы умений, связанных с объяснением основных особенностей строения нервных клеток и их функций;
- знакомство учащихся с сенсором ЭЭГ;
- формирование у восьмиклассников умения объяснять механизмы создания главных ритмов головного мозга;

- развитие у учащихся навыков съёмки ЭЭГ в затылочном отделе;
- формирование у школьников умений, связанных с объяснением того, как меняются ритмы ЭЭГ в затылочной области под воздействием разных композиций.

Эффективность работы школьников в рамках данного учебного эксперимента во многом обеспечивалась их интересом к цифровым лабораториям, весьма полезным в ходе реализации проектной и исследовательской деятельности [3; 7; 10].

Используя в ходе работы датчики позволили обеспечить в программных и аппаратных системах междисциплинарную интеграцию разных типов данных. Функционирование компьютера в структуре цифровой лаборатории превратило его в своеобразную единую совместную систему, применимую в ходе решения следующих исследовательских задач:

- достижение наглядности в показе биологических экспериментов;
- представление биологической информации в форме таблиц и графиков;
- иллюстрация возможного практического применения приобретенных теоретических знаний.

Таким образом, в системе школьного биологического образования цифровая лаборатория может применяться как эффективное средство освоения соответствующей дисциплины [1-2; 6]. Её использование позволяет раскрывать наиболее существенные особенности проведения биологических опытов, демонстрацию и иллюстрацию биологических явлений и процессов в динамике; манипулировать компьютерными моделями биологических объектов.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что использование в школьном биологическом образовании цифровой лаборатории позволяет существенно увеличить заинтересованность учащихся в проведении опытно-экспериментальной работы.

Их внедрение предоставляет школьникам широкий спектр возможности не только в смысле постижения законов живой, а через посредство междисциплинарных связей – и неживой природы, но также способствует развитию у них системы умений и навыков, касающихся обращения с современными цифровыми технологиями.

В частности, в ходе использования учащимися восьмых классов в «СОШ № 61» г. Махачкала цифровой лаборатории ДТ «Биоквантум» их деятельность не была строго ограничена рамками урока. Учащиеся делали измерения и проводили эксперименты самостоятельно, делая полноценные выводы по их итогам.

Таким образом, использование цифровой лаборатории позволяет формировать у обучающихся как предметные, так и метапредметные знания, умения и навыки.

Конкретно, это касается универсальных учебных действий. Последние включают: опыт работы с ИКТ, навыки взаимодействия между исследователями, а равно и опыт продуктивного поиска необходимой информации.

Литература:

1. Давыдов, В.Н. Использование цифровой лаборатории «Архимед» для изучения эффекта Ребиндера на внеурочных занятиях / В.Н. Давыдов // Физика в школе. – 2019. – № 6. – С. 57-60.
2. Давыдов, В.Н. Использование цифровой лаборатории в учебной проектной деятельности школьников / В.Н. Давыдов, Т.Г. Яковлева // Физика в школе. – 2020. – № 8. – С. 198-202.
3. Корнилов, В.С. Развитие ИКТ-компетентности у старшеклассников при обучении физике с использованием цифровых лабораторий / В.С. Корнилов, И.А. Ханина // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2020. – Т. 17. – № 2. – С. 146-152.
4. Пашенко, О.И. Информационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / Пашенко О.И. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского гос. университета, 2013. – 227 с.
5. Рангайян, Р. Анализ биомедицинских сигналов. Практический подход / Р. Рангайян. – Москва: Физматлит, 2010. – 440 с.
6. Рукавишникова, В.Н. Модель оптимизации процесса обучения с использованием электронных образовательных ресурсов / В.Н. Рукавишникова, Г.В. Рыбакова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 2(23). – С. 233-236.
7. Соколова, Н.Ю. Исследование изотермического и адиабатного процессов с использованием цифровой лаборатории / Н.Ю. Соколова // Физика в школе. – 2018. – № 1. – С. 51-54.
8. Тищенко, Л.В. Экспериментальный практикум по физике как средство обучения старшеклассников решению задач (углубленный уровень) / Л.В. Тищенко // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 2(23). – С. 279-286.
9. Федорова, Н.Б. Методика организации исследовательского мини-проекта с использованием цифровой лаборатории как средство формирования ключевых компетенций на уроках физики / Н.Б. Федорова, О.В. Кузнецова, М.А. Огнева // Физика в школе. – 2020. – № 1. – С. 38-43
10. Kornilov, V.S. Teaching physics students of humanitarian oriented groups in the Middle Years Programme (basic school) of the International Baccalaureate / V.S. Kornilov, O.V. Lvova, I.S. Obolensky // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2019. – Т. 16. – № 3. – С. 270-280.

Педагогика

УДК 373:37.02:004

кандидат педагогических наук, доцент Амет-Уста Зарема Ремзиевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

СПЕЦИФИКА И СОДЕРЖАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье раскрыты специфика и содержание интерактивных форм методического сопровождения педагогов в условиях дошкольной образовательной организации. Они направлены на профессиональный рост педагогов, развитие их творческого потенциала, совершенствование коммуникативной компетентности, систематизацию и конкретизацию профессиональных знаний, практическую отработку определенных умений и навыков педагогов, а также активное использование интерактивных методов в работе с детьми. Интерактивные формы работы интересны для педагогов, поскольку вносят в образовательный процесс свежие мысли, новые идеи, способствуют групповой сплоченности коллектива, имеют значительные преимущества перед традиционными формами работы. Их оригинальность и новизна вызывают интерес, а использование игровых методов помогает снять субъективные барьеры в общении (боязнь ошибиться, принять неправильное решение и тому подобное). Они охватывают весь потенциал человека: уровень и объем его

компетентности (социальной, эмоциональной и интеллектуальной), самостоятельность, способность к принятию решений, взаимодействию. Использование интерактивных методов обучения в условиях ДОО способствует развитию таких личностных качеств, как коммуникабельность, сотрудничество, умение отстаивать свою точку зрения, идти на компромиссы и т.п.

Ключевые слова: методическое сопровождение, педагоги, интерактивные методы, дошкольное образовательное учреждение.

Annotation. The article reveals the specifics and content of interactive forms of methodological support of teachers in the conditions of a preschool educational organization. They are aimed at the professional growth of teachers, the development of their creative potential, the improvement of communicative competence, the systematization and concretization of professional knowledge, the practical development of certain skills and abilities of teachers, as well as the active use of interactive methods in working with children. Interactive forms of work are interesting for teachers because they bring fresh thoughts and new ideas into the educational process, promote group cohesion of the team, and have significant advantages over traditional forms of work. Their originality and novelty arouse interest, and the use of gaming methods helps to remove subjective barriers in communication (fear of making a mistake, making the wrong decision, etc.). They cover the full potential of a person: the level and scope of his competence (social, emotional and intellectual), independence, ability to make decisions, interaction. The use of interactive teaching methods in pre-school conditions contributes to the development of such personal qualities as sociability, cooperation, the ability to defend one's point of view, compromise, etc.

Key words: methodological support, teachers, interactive methods, preschool educational institution.

Введение. Важным условием повышения эффективности работы педагогов ДОО является методическое сопровождение. Методическое сопровождение – это целостное системное взаимодействие методиста и педагога, направленное на оказание помощи последнему в выборе наиболее оптимальных путей решения профессиональных проблем с опорой на свой профессиональный и жизненный опыт в условиях конкретного образовательного учреждения. От уровня профессиональной компетентности педагога и его готовности к интерактивному взаимодействию зависит эффективность и результативность реализации интерактивного образования.

Цель статьи: рассмотреть специфику и содержание интерактивных форм методического сопровождения педагогов в условиях дошкольной образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Как указывают Т.В. Волосовец [2], О.Н. Сазонова [3], Л.М. Волобуева [3], интерактивные формы методического сопровождения направлены на профессиональный рост педагогов, развитие их творческого потенциала, совершенствование коммуникативной компетентности, систематизацию и конкретизацию профессиональных знаний, практическую отработку определенных умений и навыков педагогов, а также активное использование интерактивных методов в работе с детьми.

В процессе организации методической работы в условиях ДОО необходимо понимать, что взрослые учатся лучше:

- когда они сами этого хотят и чувствуют полную ответственность за процесс обучения;
- если чувствуют в этом потребность;
- путем решения реальных проблем, которые их касаются;
- если информационный материал связан с их опытом;
- в неформальной атмосфере [6].

Основной акцент в методической работе делается на организации помощи каждому воспитателю в разработке и апробации новых программ, изучении и обобщении передового педагогического опыта и др. Для того, чтобы достичь этих целей, деятельность ДОО должна строиться с учетом, как достижений за прошедшие годы, так и существующих недостатков. Это способствует систематизации научно-методической работы ДОО, а также выявлению актуальных проблем [4, С. 40].

Рассмотрим ниже преимущества интерактивных форм работы с педагогами. Игры данной направленности позволяют:

- ♦ создать условия для активной познавательной деятельности каждого педагога;
- ♦ повысить уровень мотивации, активности и творчества;
- ♦ способствовать установлению отношений сотрудничества между коллегами;
- ♦ формировать организаторские способности и навыки общения;
- ♦ вырабатывать умение принимать нестандартные решения; анализировать и оценивать свои действия, уровень собственной компетентности;
- ♦ гораздо лучше запоминать материал [7].

Такие формы работы интересны для педагогов, они вносят в образовательный процесс свежие мысли, новые идеи, способствуют сплочению коллектива, имеют значительные преимущества перед традиционными формами работы. Их оригинальность и новизна вызывают интерес, а использование игровых методов помогает снять субъективные барьеры в общении (боязнь ошибиться, принять неправильное решение и тому подобное) [1; 5].

Традиционное обучение больше ориентировано на правильный ответ, и, по своей сути, является формой передачи информации и усвоения знаний. Зато интерактивные формы ориентированы на вопросы и поиск ответа. Они охватывают весь потенциал человека: уровень и объем его компетентности (социальной, эмоциональной и интеллектуальной), самостоятельность, способность к принятию решений, взаимодействию. Использование интерактивных методов обучения в малых группах способствует развитию таких личностных качеств, как коммуникабельность, сотрудничество, умение отстаивать свою точку зрения, идти на компромиссы и т.п.

Как указывает Л.В. Шмонина, сущность интерактивного обучения заключается в том, что учебный процесс происходит в условиях постоянного, активного взаимодействия всех участников. Это сообучение, взаимообучение (коллективное, групповое обучение в сотрудничестве [7, С. 65].

Рассмотрим ниже характеристику некоторых интерактивных методов согласно следующей структуры: 1. Название метода. 2. Определение и цели применения метода. 3. Преимущества и ограничения метода.

1. Мозговой штурм.

Определение: Неструктурированный процесс генерирования и отбора инновационных творческих идей в группе, что координируются педагогом.

Цели: тренировка участников в решении проблем; развитие творческого мышления; развитие навыков общения, работы в малых группах; повышение заинтересованности слушателей.

Преимущества: высокая степень активности участников; продуктивные результаты; опыт творческой деятельности; ориентированность на решение проблем; развитие личностных навыков участников; стимулирование новых идей; небольшой срок.

Ограничение: размер группы должен быть не очень большим или очень маленьким (5-7 человек); процесс координирования групповых дискуссий и обобщения идей требует высокого мастерства педагога; разное «качество» результатов обучения, которые достигаются при мозговом штурме.

2. Изучение конкретных ситуаций.

Определение: Изучение и анализ реальной или вымышленной, но реалистической ситуации, события, явления.

Цели: развитие умений решения проблем, принятия решений; связь теоретического обучения с практикой; анализ комплексных ситуаций; развитие межличностных отношений.

Преимущества: реалистичность ситуации, которая была рассмотрена; развитие навыков самообучения; интенсивный процесс группового взаимодействия; взаимообучение участников; синтез различных точек зрения; развитие навыков отбора оптимального варианта разрешения ситуации; практическая отработка теоретических знаний; развитие личностных навыков.

Ограничение: требует затрат времени на подготовку описания ситуации; ограниченность конкретной ситуацией необходимостью постоянного восстановления.

3. Групповая дискуссия.

Определение: Общение между парами или группами участников в определенной учебной ситуации. Может быть элементом круглого стола, обсуждения конкретной ситуации и других методов.

Цели: раскрытие теоретических концепций; развитие умений решения проблем; развитие умений планирования, формулирования стратегии.

Преимущества: уточнение и проверка гипотез; обмен знаниями и опытом; вовлечение в процесс обучения; совершенствование навыков коммуникации.

Ограничение: различная степень вовлечения участников обучения в процесс обсуждения; риск несоответствия/неполного соответствия хода дискуссии целям обучения.

4. Ролевая игра.

Цели: выработка стратегии действий в конфликтных и стрессовых ситуациях; развитие целевых поведенческих установок; развитие навыков межличностного общения; развитие коммуникативных навыков; иллюстрация эмоционального аспекта деятельности.

Преимущества: эффективность в отработке профессиональных действий, освещении сложных конфликтных ситуаций; закрепляет усвоенные теоретических концепций; проясняет особенности поведения; развивает навыки оперативного решения проблем; обучение в действии; драматический, игровой эффект способствует лучшему усвоению учебного материала; эффективный способ изменения наставлений и взглядов.

Ограничение: необходимость качественной подготовки «актеров»; необходимость разработки сценария и содержания ролей; временные затраты на подготовку и постановку игры.

Также представим ниже содержание интерактивных упражнений для педагогов ДОО.

«Ролевой репертуар воспитателя» – интеракция между участниками по предоставленной модели коммуникаций, отношений, ролевых предположений. Эта форма методической работы носит адаптационный характер и предполагает постепенное ознакомление начинающих воспитателей со многими ролями педагога. Перед началом цикла ролевого репертуара воспитателя составляется схема, в центре которой схематично изображена личность педагога. Цель упражнения: поиск группой начинающих воспитателей эффективных средств общения с воспитанниками и внутренней позиции, которую воспитатель должен реализовать.

Группа располагается в круг, каждому участнику ведущий дает карточку, на которой зафиксирована определенная профессиональная коммуникативная позиция-роль («помощник», «мама», «воспитатель», «лидер», «авторитет», «информатор», «идеал», «добрый», «наблюдатель», «учитель», «товарищ», «судья», «посредник», «игрок», «оценщик»). Каждый из участников группы получает карточку с определенной позицией-ролью, зачитывает и говорит, в чем он соглашается с такой характеристикой профессиональной позиции воспитателя, а в чем – нет. При групповом обсуждении ролей стоит акцентировать внимание воспитателей на поисках собственной внутренней позиции-роли, выявлении ее центра – отношение к детям.

Интеллектуальные игры и игры-соревнования. Задачи интеллектуального, профессионального содержания предоставляются двум командам. Результаты сравниваются экспертной группой и определяется оптимальный вариант. Так, интерактивная игра для «экипажей» педагогов «Два корабля» заключается в организации «путешествия» за методическими «сокровищами». Для успешного путешествия воспитателям предоставляется стратегическая карта, где обозначены основные этапы работы. Цель каждой из команд – выбрать верный последовательный путь, указать его направления стрелками и доказать собственное мнение.

«Цитатные споры» – форма работы, которая имеет характер интерактивного тренинга и ставит целью доведения своего мнения с помощью: на первом этапе – цитат из исследований выдающихся ученых и практиков; на втором этапе – аргументации собственного мнения по отношению к известным высказываниям в режиме «согласен, потому что» или «не согласен, потому что». Групповой и самостоятельный анализ цитат способствует самообразованию и общей эрудиции воспитателей. Умение доказывать собственное мнение формируется наряду с навыками оценивания, анализа, изучения ситуации.

«Поисковое поле» – интерактивная форма работы с педагогами. Для организации игры используется объединение воспитателей в ротационные тройки. Педагогам каждой тройки предлагается вопрос (одинаковый для всех) или проблема практического или теоретического характера. Каждый в тройке должен ответить на вопросы по очереди. После короткого обсуждения воспитатели переходят к следующей тройке (по системе часовой стрелки, номеру участника или броуновским методом). Для решения этой проблемы педагоги учатся строить «круг» вариантов решений, и каждая тройка предлагает собственное решение, которое обсуждается и принимается во внимание. Для системного видения круга проблем и путей решения педагоги учатся составлять «поисковое поле» – интегрально связанные между собой проблемы с оптимальными вариантами их комплексного изучения.

Выводы. Таким образом, интерактивные методы методического сопровождения педагогов ориентированы на организацию процесса эффективной коммуникации, в которой участники процесса взаимодействия были бы более мобильны, открыты и активны.

Применение интерактивных технологий позволяет: сделать процесс более демократичным; аргументировать свою точку зрения и дискутировать; строить конструктивные отношения в коллективе, выходить из конфликтных ситуаций, искать компромиссы, стремиться к диалогу; анализировать широкий спектр мнений, творчески подходить к путям решения проблем; развивать у членов коллектива чувство общности, единства, ответственности за процесс принятия решений и их исполнения.

Литература:

1. Волосовец, Т.В. Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении / Т.В. Волосовец, ОН. Сазонова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 232 с.
2. Волобуева, Л.М. Работа старшего воспитателя ДОО с педагогами / Л.М. Волобуева. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 96 с.
3. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современной дошкольной образовательной организации: учебно-методическое пособие / сост. И.М. Гриневиц, А.А. Чуприна, М.А. Тоторкулова, Н.Ю. Москвитина, Г.В. Гриневиц, О.А. Матяжова. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2018. – 86 с.
4. Савченко, В.И. Организация системы методической работы в ДОО по сопровождению ФГОС ДО. Практические разработки для старших воспитателей ДОО / В.И. Савченко. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 192 с.
5. Управление персоналом: учеб. для вузов / под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. – М.: ЮНИТИ, 2012 – 560 с.
6. Чернявская, А.Г. Андрагогика: практическое пособие для вузов / А.Г. Чернявская. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 174 с.
7. Шмонина, Л.В. Инновационные технологии в методической работе ДОО. Планирование, формы работы / Л.В. Шмонина. – М.: Учитель, 2014. – 162 с.

Педагогика

УДК 37.025

доктор педагогических наук, профессор, проректор Ахметова Дания Загриевна

Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (г. Казань);

аспирант Набиев Радис Ренатович

Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (г. Казань)

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К ОСОЗНАННОМУ УЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье авторы проанализировали роль интернета в жизни современного человека, также-психолого-педагогические аспекты осознанного учения студентов технического вуза. Данная исследовательская проблема актуальна ввиду того, что многие начинающие студенты слабо регулируют учебный процесс, не готовы сформировать учебную мотивацию, зачастую бывают подвержены интернет-аддикции. Цифровые инструменты, используемые в системе высшего технического образования - необходимые средства для решения учебных задач, а для овладения ими на высоком уровне, что является требованием времени, студент должен быть мотивирован на осознанное учение как стимулятора профессиональной подготовки.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, цифровые инструменты, осознанное учение, мотивация к учению, интернет-аддикция, саморегулирование учебной деятельности.

Annotation. In the article the authors analyze the role of the Internet in the life of a modern person, as well as psychological and pedagogical aspects of conscious learning of students of a technical university. This research problem is relevant due to the fact that many «beginning» students poorly regulate the educational process, they are not ready to form educational motivation and are often Internet addicted. Digital tools used in the system of higher technical education are necessary tools for solving educational problems, and in order to master them at a high level, which is a requirement of the time, the student must be motivated to conscious learning as a stimulator of professional training.

Key words: digital transformation of education, digital tools, conscious learning, motivation to learn, Internet addiction, self-regulation of educational activities.

Введение. Современное образование развивается в информационной среде, в которой происходит замена бумажной информации цифровой. Цифровая трансформация образования обсуждается и продвигается на всех уровнях управления – от законодательных актов правительства до конкретных решений руководителей образовательных организаций. Анализ и осмысление массива литературы показывает, что в большинстве документах не затрагивается проблема человека ни как создателя информационных потоков и ни как их пользователя, не освещается его осознанное или неосознанное (формальное) восприятие информации и ее использование. Особенно важным аспектом нам видится мотивационная сторона взаимодействия человека с информацией. Ст. Лем в своей книге «Сумма технологии» писал, что «основной проблемой будущего, информационного, века станет не решение тех или иных технократических задач, а психологическая профилактика возможного аксиологического коллапса, потенциального разрушения самих мотивационных основ человеческого поведения» [3].

Изложение основного материала статьи. В нашем исследовании проблем осознанного учения студентов технического вуза в условиях цифровой трансформации образования в фокусе внимания – мотивационные аспекты учебной деятельности студентов. Чтобы раскрыть особенности формирования мотивации студентов в процессе их учения, необходимо пояснить сущность осознанного учения. Слово «осознанность» образовано от существительного «сознание». Феномен сознания исследуют нейробиологи, философы, психологи, педагоги, нейропсихологи. Мы рассматриваем педагогические аспекты этого понятия. Заметим, что в разработке и создании искусственного интеллекта (ИИ) сознание – ключевой элемент (ведутся дискуссии о том, в какой степени ИИ может обладать сознанием). Сознание предполагает осознание своего состояния – тела, мыслительного процесса, то есть понимание того, что происходит с тобой (человеком) «здесь и теперь». Понятие «осознание» как термин пока не устоялось, однако с позиций педагогики мы предлагаем такую интерпретацию: это личностное состояние, сущностью которого являются переживания человека, рефлексия, понимание того, что происходит «здесь и сейчас», видение ситуации и понимание ее сущности. В системе развивающего обучения одним из принципов является понимание смысла учения. Следовательно «осознанное учение» в нашем понимании – это самостоятельная учебная деятельность обучающегося, который, выполняя то или иное действие, понимает, зачем это ему нужно, умеет ставить цели, знает траекторию своей деятельности и способов деятельности, умеет рефлексировать и регулировать свое внутреннее состояние (регулятивная функция). Важной составляющей функции осознанного учения является способность к самомотивированию, являющейся основой поддержания интереса к учению и воли. Результатом осознанного учения являются прочные знания и сформированные компетенции. Студенты, готовящиеся стать в будущем инженерами и технологами, должны львиную долю времени посвятить самостоятельной учебной деятельности, то есть учению. Почему эта проблема особенно актуальна в эпоху цифровизации? На этот вопрос можно ответить, осветив роль компьютера и интернета в жизни современного человека. Е.П. Белинская в книге «Психология интернет-коммуникации»

отмечает такие свойства и возможности для человека интернет-технологий: открытость новому опыту и миру, компьютерная самоэффективность, склонность к риску и предприимчивость, повышение уровня самооценки, также показывает негативную сторону этого взаимодействия-компьютерную тревожность и др. [2, С. 28].

Согласно исследованиям О.Н. Арестовой, Л.Н. Бабанина, А.Е. Войскунского [1] выявлено восемь типов мотивации использования интернета: деловая, познавательная, мотивация сотрудничества, мотивация самореализации, рекреационная мотивация (расслабление, отдых), мотивация аффилиации (поиск референтной группы в интернете), самоутверждение, коммуникативная мотивация. Познавательная мотивация в процессе использования цифровых технологий является одним из проявлений мотивационной направленности личности, и его можно развивать в процессе учебной деятельности студентов.

В основе качества получаемого образования фундаментальный вопрос-это учение. Зачастую в профессиональном образовании не уделяется должное внимание на этот аспект процесса обучения, состоящего из преподавания (деятельность преподавателя) и учения (интеллектуальная деятельность обучающегося по усвоению знаний). В педагогической литературе современности авторы часто смешивают понятия «обучение» и «учение». Например, в интернете мы читаем такое определение: «Осознанное обучение – это, если коротко, умение учиться, ставить себе цели и следовать им, анализируя результаты и улучшая их» [6]. Данное определение объясняет сущность учения, автор явно смешивает понятия. Развивая данное определение, необходимо добавить, что учение предполагает умение брать на себя ответственность, ставить цели на основе осознания смысла и перспектив своего учения, распределять свое время, регулировать эмоциональное состояние (наличие эмоционального интеллекта), рефлексировать (регулярно подвергать анализу процесса и результатов своей учебной деятельности), обладать механизмами самомотивирования.

Преподаватель системы профессионального образования, как правило, без должной диагностики учебного потенциала студента пытается определить качество его знаний. Крайне редко в вузе используются подходы по дифференциации и индивидуализации учебной деятельности обучающихся. Цифровизация, как утверждают составители серии монографий «Трудности и перспективы цифровой трансформации образования», в настоящее время высвечивает «цифровой разрыв», то есть «различие, которое возникает между теми участниками образовательного процесса, кто имеет доступ к интернету и цифровым устройствам, инструментам, источникам и сервисам в школе и дома, и теми, кто такого доступа не имеет...сегодня этот разрыв называют «технологическим разрывом» [5, С. 36]. Данное утверждение наталкивает на мысль, что первым условием для формирования мотивации к осознанному учению является ликвидация цифрового разрыва студентов, так как среди них немало (по нашим наблюдениям, до 30 процентов) тех, кто поступил из сельской местности, где не было достаточных условий для совершенствования цифровых навыков. Основные усилия большинства школьных педагогов и руководителей были направлены на подготовку обучающихся к успешной сдаче обязательных дисциплин по ЕГЭ – математики и русского языка, а информатику как третью дисциплину выбирают, как правило, единицы выпускников. Оказавшись в вузовской информационно-образовательной среде, студент, с одной стороны, понимает необходимость овладения цифровыми инструментами в совершенстве, а с другой стороны, не имеет достаточных навыков их уверенного применения, а преподаватель требует со всех студентов использования максимума цифровых инструментов, что необходимо для их будущей профессиональной деятельности. Создать мотивацию для стимулирования дополнительной самостоятельной деятельности студентов для выравнивания их учебных достижений – необходимое требование для преподавателя, и реализовать эту задачу можно с участием студентов-старшекурсников (тьюторов) или более продвинутых одноклассников студентов.

Следующий аспект мотивационной готовности студентов к осознанному учению – это психологические факторы и прежний опыт взаимодействия с компьютером (гаджетом) обучающихся. Многие обучающиеся часто компьютер использовали для игр, отдавая этому большую часть свободного времени. Как было отмечено, это рекреационная мотивация. Психолого-педагогические аспекты интернет-аддикции (интернет-зависимости), меры ее профилактики и коррекции исследован Ф.А. Саглам [5]). По мнению Е.П. Белинской, «интернет-аддикция повсеместно определяется как психическое расстройство, навязчивое желание подключиться к интернету и болезненная неспособность вовремя отключиться от него». [3, С. 96]. Интернет-аддикция может стать одной из причин отсутствия мотивации к осознанному учению, которое требует вовлеченности студента к изучению материала, самостоятельного выполнения проектов и заданий преподавателей.

Эксперимент по выявлению мотивации студентов к осознанному учению был организован на базе Казанского научно-исследовательского технологического университета КНИТУ (КХТИ) и длился два года. На первом этапе экспериментального исследования мы использовали две диагностические методики. На констатирующем этапе было проведено обследование студентов первого курса с использованием методики «Стиль саморегуляции учебной деятельности, ССУД-М-2011, которая дала информацию о стилевых особенностях саморегуляции в учебной деятельности. Тест В.Э. Мильмана «Диагностика мотивационной структуры личности» выявил мотивационный (МП) и эмоциональный (ЭП) профили личности и особенности мотивационной структуры, такие как: прогрессивный, регрессивный, экспрессивный, импульсивный и уплощенный типы мотиваций. Сравнительный анализ данных позволил разработать модель развития мотивации к осознанному учению, включающую ряд педагогических действий с использованием цифровых инструментов (онлайн обучение, обеспечение учебного процесса продвинутыми программами, использование сквозных технологий, в том числе, искусственного интеллекта, участие студентов в конструировании цифровых инструментов и 3D технологий). Психолого-педагогическая составляющая формирующего эксперимента была осуществлена благодаря внедрению авторского элективного курса «Как учиться легко и непринужденно, применяя цифровые технологии». В соответствии с выделенными типами мотивационной структуры личности нами были разработаны индивидуальные траектории обучения для студентов с тем или иным уровнем развития самостоятельной регуляции учебной деятельности и определенным уровнем мотивации учения. На формирующем этапе эксперимента была разработана и апробирована модель для развития мотивации учения студентов технического вуза к осознанному учению с применением цифровых технологий, которая включала и программу развития мотивации к осознанному учению (см. рисунок 1).

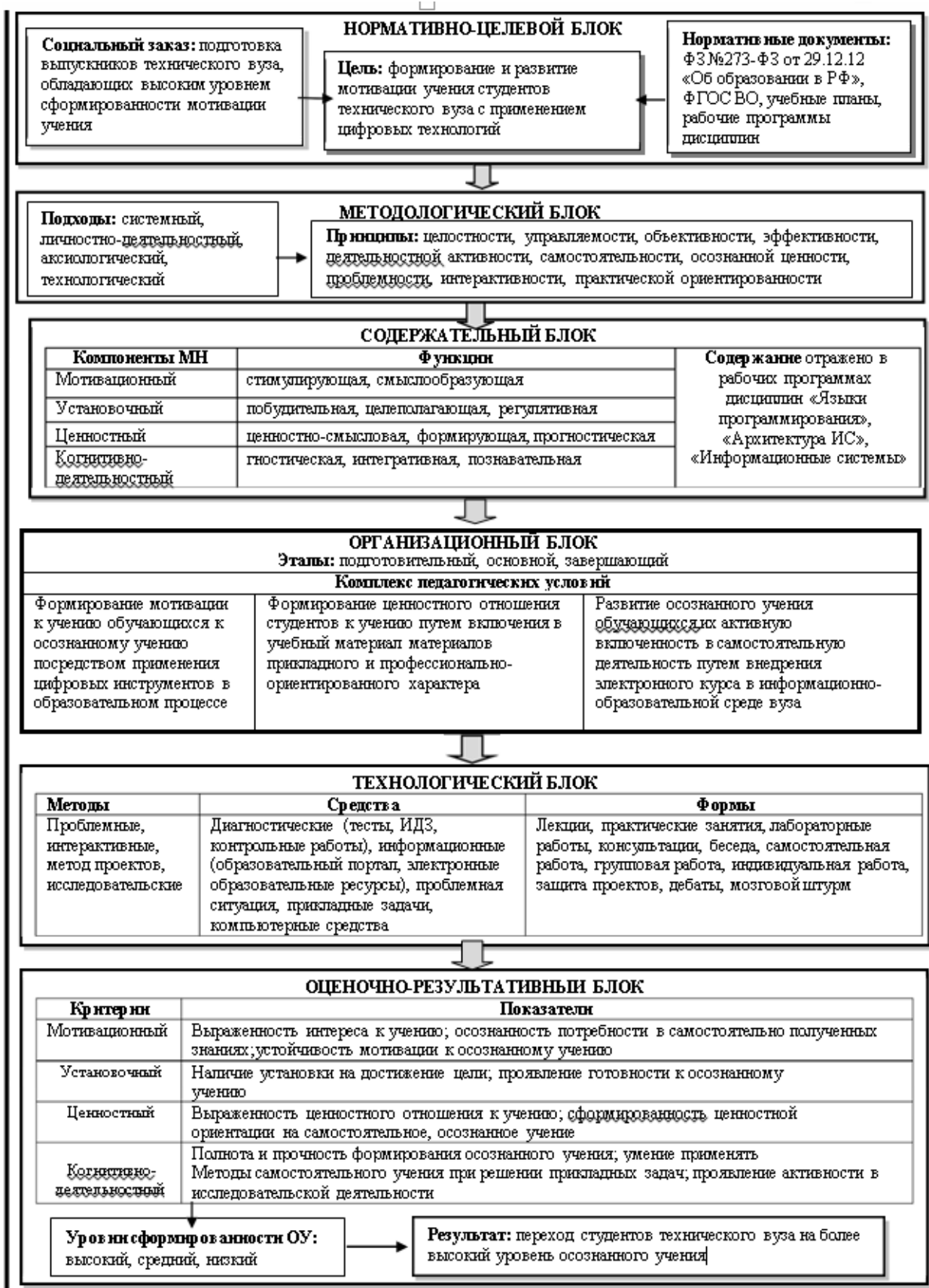


Рисунок 1. Модель развития мотивации к осознанному учению студентов технического вуза

Программа развития мотивации к осознанному учению студентов технического вуза реализовывалась в течение двух лет со студентами очного и заочного отделений. Программа включала в себя:

- индивидуальные консультации, систему сопровождения процесса обучения для студентов;
- изучение специального элективного курса для обучающихся «Как учиться легко и непринужденно, применяя цифровые технологии»;

– создание обучающего курса для преподавателей по программной реализации электронного образовательного ресурса и использованию языков программирования для создания образовательного контента «Возможности применения языков и сред программирования при создании электронных средств обучения».

После реализации мероприятий программы была проведена повторная диагностика, которая позволила отметить улучшение показателей по самостоятельной регуляции учебной деятельности, а также констатировать увеличение высокого уровня развития учебной мотивации среди студентов. В группе студентов очного отделения вуза увеличился уровень мотивации – с 12% до 22%, в группе студентов заочного отделения – с 12% до 17%. Уровень учебной мотивации студентов, свидетельствующий их осознанное отношение к учению, отмечается тенденцией к возрастанию.

Выводы. На развитие мотивации к осознанному учению в техническом вузе обращается недостаточно внимания. Между тем, технология формирования мотивации к учению на уровне осознания значимости своего учения в условиях цифровизации может стать значимым средством повышения качества знаний студентов и их мотивационной активности. Следовательно, разработка целостной технологии развития мотивации к осознанному учению имеет две линии: первая линия – непосредственная работа со студентами на уровне апробации нашей программы, вторая линия – это разработка и реализация спецкурса для преподавателей вуза с целью научения их развитию мотивации студентов к осознанному учению через рефлексивное осознание значимости и фундаментальности инженерного образования и аксиологического подхода к оценке собственного труда, имеющего значение в развитии страны на уровне его государственной значимости.

Литература:

1. Арестова, О.Н. Коммуникация в компьютерных сетях: психологические детерминанты и последствия / О.Н. Арестова, Л.Н. Бабанин, А.Е. Войскунский // Вестник Московского университета. – М.: Издательство Моск. ун-та, 1996. – Том 14, № 4. – С. 14-20

2. Белинская, Е.П. Психология интернет-коммуникации / Е.П. Белинская. – Москва-Воронеж, 2013. – С. 28-30

3. Лем, Станислав. Сумма технологий [Текст]: [Пер. с пол.] / Предисл. В.В. Парина; Ред. и послесл. [С. 538-605] Б.В. Бирюкова и Ф.В. Широкова. – Москва: Мир, 1968. – 608 с.

4. Саглам, Ф.А. Педагогические условия коррекции интернет-аддикции у подростков: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Саглам Фируза Альбертовна; [Место защиты: Казан. гос. ун-т им. В.И. Ульянова-Ленина]. – Казань, 2009. – 23 с.

5. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / Уваров А.Ю., Гейбл Э., Дворецкая И. В. [и др.]; под редакцией А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. – Москва: Издательский дом Высшей шк. экономики, 2019. – 342 с.

6. <https://classes.childscience.ru> > osoznanoe_obuchenie (Дата обращения 7 августа 2022 года)

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Баканова Ирина Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Самарский государственный университет путей сообщения (г. Самара),

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный технический университет» (г. Самара);

кандидат педагогических наук, доцент Постникова Екатерина Вячеславовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева» (г. Самара)

ВЛИЯНИЕ ЗАПРОСОВ ВРЕМЕНИ НА СИСТЕМУ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ДОСОВЕТСКИЙ И СОВЕТСКИЙ ПЕРИОДЫ

Аннотация. В статье рассматривается соотношение запросов времени на развитие системы профессионального образования в России в досоветский и советский периоды. Предприняты попытки рассмотреть предпосылки зарождения термина «профессиональное образование». Для этого были проанализированы времена зарождения христианства, образования Киевской Руси, эпоха Просвещения, годы правления Павла I и императрицы Марии Федоровны, Александра I. В это время еще не существовало термина «профессиональное образование», но уже появилась почва для его возникновения во второй половине XIX века после реформ Александра II, преобразивших экономическое и социальное лицо России. Вторая половина XIX в. – 1917 г. связана с промышленным бумом в России, развитием крупного машинного производства. Это делает запрос на актуальные знания, профессиональные умения и развитие государственной системы профессиональных учебных заведений. Революция 1917 года внесла фундаментальные изменения в жизнь России и в образовательный процесс в том числе. Были представлены реформы, основу которых составляли коммунистические идеи воспитания, трудового обучения, политехнического образования. Увеличение числа промышленных предприятий и индустриализация потребовали реформирования среднего профессионального образования. И уже к началу 80-х годов в СССР наблюдалась эффективно работающая система среднего профессионального образования, составляющая основной тип профессиональных образовательных учреждений. С 1991 года начались изменения в идеологическом, политическом и экономическом строе страны, что внесло свои коррективы в систему профессионального образования. В данный момент система среднего профессионального образования находится в процессе становления и модернизации.

Ключевые слова: профессиональное обучение, реформирование профессионального образования, экономические и социальные преобразования в России, устойчивое развитие, регенеративная экономика, новые методы и подходы к обучению, автоматизация.

Annotation. The article examines the correlation of time demands on the development of the vocational education system in Russia in the pre-Soviet and Soviet periods. Some attempts have been made to consider the prerequisites for the origin of the term "vocational education". For this purpose, the times of the birth of Christianity, the formation of Kievan Rus, the age of Enlightenment, the reign of Paul I and Empress Maria Feodorovna, Alexander I were analyzed. At that time, the term "vocational education" did not yet exist, but the ground had already appeared for its emergence in the second half of the nineteenth century after the reforms of Alexander II, which transformed the economic and social face of Russia. The second half of the XIX century – 1917 was associated with the industrial boom in Russia, the development of large-scale machine production. This makes a request for relevant knowledge, professional skills and the development of vocational educational institutions. The revolution of 1917 made fundamental changes in the life of Russia and in the educational process as well. Reforms based on the communist ideas of upbringing, labor training, and polytechnic education were presented. The increase in the number of industrial enterprises and industrialization required the reformatting of secondary vocational education. And by the beginning of the 80s in the USSR there

was an effectively functioning system of secondary vocational education, which is the main type of vocational educational institutions. Since 1991, changes have begun in the ideological, political and economic structure of the country, which has made its own adjustments to the system of vocational education. At the moment, the system of secondary vocational education is in the process of formation and modernization.

Key words: vocational training, vocational education reform, economic and social transformations in Russia, sustainable development, regenerative economy, new methods and approaches to learning, automation.

Введение. В современном мире акцентируется большое внимание на росте благосостояния граждан России, что является недостижимым без вклада в человеческий капитал, при этом, в сфере профессионального образования, в которой формируется этот капитал, отводится значительная роль. Безусловно, от качества профессионального образования, навыков и компетенций выпускников зависит функционирование общества, развитие производства и экономики.

Целью данной работы является возможность проследить корреляцию запросов времени, ее идеологии, экономического развития на становление системы среднего профессионального образования (СПО) в России и формирование человека.

Изложение основного материала статьи. Ученые акцентируют внимание на разных периодах развития системы среднего профессионального образования. Так, выделяют до 1917 г., с конца 1917 г. до начала 90-х гг. и с начала 90-х гг. XX в. по настоящее время [2]. Научные исследования А.В. Скоробогатова и Е.А. Иукова показывают 5 этапов формирования профессионального обучения в России: XVI-XIX века – образование профессиональной школы; промышленный бум XIX – нач. XX века; Октябрьская революция 1917г. и реформирование системы профессионального обучения после; 1940-1958 гг. – становление системы государственных трудовых резервов; 1959-1990 гг. – преобразование трудовых резервов в профессиональное образование; с 1991 г по настоящее время наблюдается стадия становления и нового развития в системе профессионального обучения [14].

Принятие христианства на Руси (988 г.) послужило началом для развития древнерусской православной педагогики. Во времена правления князей Владимира (980–1015) и Ярослава (1015-1054) при церквях открывались школы, с целью подготовки государственных чиновников и священников в Новгороде было построено училище на 300 учеников. Религиозность, а именно изучение книг Ветхого Завета – «притчи Соломона» и «Премудрости Иисуса – сына Сирахова» и др., представляющие собой житейский опыт и советы мудрого родителя юноше, составляла основу обучения [13, С. 88]. Христианская педагогика была ориентирована на воспитание «душевного строения» человека, нравственно-добродетельном образе жизни. Главными качествами русского человека, истинного христианина должны были быть покорность, доброта, кротость, терпеливость [12].

Период Киевской Руси считается началом профессионального образования, так как начинает развиваться ремесленное ученичество, означающее передачу практических навыков от мастера ученику или группе учеников в определенном виде ремесла и их усовершенствование [6]. Экономический рост в России сделал необходимым акцентировать внимание не только на получении образования большим количеством населения, но и на структуре и методике обучения, хотя и на достаточно низком уровне. В качестве примера можно назвать открытие Славяно-греко-латинской академии и Типографской школы при Московском печатном дворе во времена патриарха Филарета [12].

Эпоха Просвещения, при которой Россия начала экономически и социально преобразовываться, сделала запрос на большое количество людей с хорошим образованием и профессионально обученными в различных сферах деятельности, что, в свою очередь, привело к созданию светской образовательной системы для служения государственным интересам. Зарождающаяся государственная образовательная система ориентировалась на западноевропейский образец и отличалась вестернизацией. Безусловно, реформаторская деятельность Петра I и Екатерины II позитивно влияли на необходимость обязательного образования в специально организованных учебных заведениях (государственных и частных), хотя и встречались религиозной общественностью с предубеждением и достаточно сложно внедрялись в педагогическую практику. Главная идея образования заключалась в «создании» светски образованного, обладающего широким взглядом на мир и в тоже время сохраняющего национальные и религиозные традиции человека [12].

Высокий уровень развития ремесел в европейских странах мотивировал Петра I на строительство профильных учебных заведений в стране: «Школа математических и навигационных наук» (1701 г.), Московская госпитальная школа (1708 г.), Инженерная школа (1712 г.), Академия морской гвардии (1715 г.), горнозаводские профессиональные учебные заведения при Петровском пушечно-литейном заводе, на Урале и Алтае. При Петре I рабочим профессиям в училищах обучались талантливые молодые люди из числа детей мастеровых, солдат и крестьян.

Екатерина II (1729-1796 гг.) продолжила политику в отношении профессионального образования, начатую еще Петром I. Так, открывается Сухопутный шляхетский корпус, Академия художеств (1763), Воспитательный дом в Москве (1764 г.), в Петербурге – Смольный институт и училище при нем (1770 г.), училище при Академии наук, Коммерческое училище (1772), театральная школа (1779 г.). Кроме того, при Екатерине II уделялась большая роль женскому образованию («Императорское воспитательное общество благородных девиц» (1764 г.) и было положено начало третьего чина (сословия), так как выпускники Воспитательного дома и Коммерческого училища получали освобождение от крепостной зависимости [12]. Согласно Уставу народных училищ в конце XVIII века были представлены: главные училища (4 года обучения) и малые народные училища (2 года обучения), появились разные предметы, введена урочная система, оговорены одинаковые сроки начала и окончания учебных занятий и единые учебные планы. Народные училища, шляхетские корпуса, благородные пансионы и гимназии относились к средним учебным заведениям того времени [6].

Павел I и императрица Мария Федоровна (1752-1828) продолжают образовательные тенденции и акцентируют внимание на всесословном образовании. При них были открыты Повивальный институт (1797 год), медико-хирургические академии в Москве и в Санкт-Петербурге, Воспитательные дома, Санкт-Петербургское училище глухонемых (1806 г, институты благородных девиц (1797-1798 гг.), Школа практического земледелия (1797 г.), Рисовальное училище (1798 год) [10].

Более заметное развитие системы образования связано с именем императора Александра I (1777-1825). Параллельно с университетами (Казанский, Харьковский (1804), Киевский (1834), Петербургский педагогический институт, Виленский и Демидовское училище высших наук (1803), Дерптский университет (1802), Московская Духовная Академия (1814 г.) появились первые лицеи – Царскосельский, Ришельевский, Нежинский и профессиональные училища: Архитектурное училище, Училище гражданских инженеров, Горыгорецкое земледельческое училище. Александром I 20 сентября 1802 года был издан Манифест «Об учреждении министерств» в России, что означало преобразование коллегий в министерства, появилось и Министерство народного просвещения. Новая система отличалась единоличной властью и личной ответственностью министра за работу министерства в отличие от прежнего коллегиального начала. Народное образование рассматривалось значимой составляющей «государственной попечительности» [14].

Подводя итоги выше представленного исторического периода можно сказать, что система профессионального образования, заложенная Петром I, за достаточно небольшой срок смогла дать знания и навыки, соответствующие запросам

того времен большого количеству людей. Однако почва для применения термина «профессиональное образование» появилась только во второй половине XIX века после реформ Александра II, изменившим социальную и экономическую ситуацию в России.

Вторая половина XIX в. – 1917 г. ознаменована отменой крепостного права Александром II в 1861г., развитием крупного машинного производства в стране. Существующая система профобразования не удовлетворяла вызовы того времени на актуальные знания и профессиональные умения рабочего класса [14].

Огромную историческую роль в развитии профессионального образования сыграло Русское техническое общество (1866-1929) (РТО) и Постоянная комиссия во главе с А.Г. Неболсиным, который инициировал съезд русских деятелей по техническому и профессиональному образованию (1903г.), съезд директоров училищ и предпринимателей фабрично-заводской промышленности, акцентировал внимание на образовании рабочих и их детей, уменьшении рабочего дня и улучшении бытовых условий. В 1910г. в России насчитывалось более 80 тыс. обучающихся в 1423 ремесленных школах и училищах [4]. В целом, образование было ориентировано на потребности общества и трансформировано из сословного элитарного во всеобщее эгалитарное.

Революция 1917 года кардинально изменила жизнь России и образовательный процесс в том числе, основу которого составляли коммунистические идеи воспитания, трудового обучения, политехнического образования. Системе профессионального образования уделялось особо значимое внимание. Так, с 1917 по 1922 год было представлено более 20 законодательных актов по вопросам профобразования. С 1919 года вся система образования в стране была унифицирована и контролировалась Главным комитетом профессионально-технического образования при Народном комиссариате просвещения РСФСР [9].

Государственные мужи страны предпринимали успешные попытки вовлечь все юное поколение в новую систему профобразования. В 1920 году была основана новая школа фабрично-заводского ученичества для работающей молодежи (4 года обучения), начали свою деятельность школы рабочих подростков, курсы, учебно-показательные мастерские, студии, и т.п. Так, к началу 1939 года число школ и училищ, где обучались более чем 400 профессиям и специальностям, насчитывало 1549 [15].

Система профессионального образования Советского Союза являлась частью советского модернизационного проекта, идея которого, согласно Захаровскому, заключалась в создании «мощного и самодостаточного хозяйственного комплекса нерыночного типа, подразумевающего отсутствие рынка рабочей силы и безработицы, а наращивание рабочих кадров происходило через планово-мобилизационную систему подготовки, находящуюся на полном государственном обеспечении» [3]. Следует отметить, что «в системе централизованного планирования часто наблюдались расхождения, дефициты работников разной квалификации и разных профессий или их избыток» [11].

Система фабрично-заводского ученичества, нацеленная на формирование профессиональных специалистов в период с 1917-1940 гг. не отвечала потребностям быстро развивающейся промышленности, так как готовила рабочего-универсала. В итоге, в 1940 году Президиумом Верховного Совета СССР был опубликован Указ «О государственных трудовых резервах СССР», предполагающий создание двух типов учебных заведений: школы фабрично-заводского обучения и железнодорожные и ремесленные училища. Первые занимались обучением рабочих массовых профессий в течение 6 месяцев, вторые готовили квалифицированных рабочих в течение двух лет [8]. К 1940 году в СССР насчитывалось 3773 средних специальных учебных заведения, в которых обучалось около миллиона человек, что подтверждает их популярность, так как образование было бесплатным, проходило в сжатые сроки, обучающиеся награждались знаками отличия, предоставлялись общежития [7].

В годы Великой Отечественной войны система трудовых резервов была единственной организованной опорой промышленности, подготовившей 2,5 млн молодых квалифицированных рабочих, оперативно эвакуированных в восточные районы.

Послевоенный период характеризуется увеличением втрое выпуска промышленной продукции, оснащением производства новой техникой, механизацией самых трудоемких работ. Время требовало большего числа рабочих новой квалификации. Всего за 1941-1958 годы более 10 млн молодых квалифицированных рабочих было подготовлено для народного хозяйства СССР [9].

Резюмируя данный период (1940-1958 гг.), становится очевидным, что система профессионального образования отвечала вызовам различных сфер промышленности и соответствовала запросам экономики страны.

60-е годы XX века характеризуются качественно новым этапом научно-технического развития, связанным с использованием ЭВМ, началом промышленной автоматизации. Работа на станках с числовым программным управлением требовала подготовки специализированных квалификационных рабочих, которых начали обучать в профессионально-технических училищах (ПТУ), срок обучения варьировался от 1 до 3 лет в зависимости от сложности обучения. ПТУ совместно с техникумами ориентировались как на предоставление общего среднего образования, так и на приобретение обучающимися профессиональной квалификации [6].

Советская система образования подчинялась не только центральным органами управления профессионально-техническим образованием, но и отраслевым ведомствам – министерствам легкой, мясомолочной, пищевой промышленности, бытового обслуживания, торговли, сельского хозяйства, морского и железнодорожного транспорта и др. Министерства принимали решения относительно руководителей, плановых показателей набора студентов, финансировали обновление учебной и производственной базы и другие расходы. Представляя из себя структурные подразделения советских предприятий, профессионально-технические училища использовали их производственные площади, заводское и лабораторное оборудование, активно использовали социальную инфраструктуру предприятий, привлекали к образовательному процессу мастеров наставников, что делало данные «микстовые» образовательные программы достаточно востребованными среди абитуриентов [4].

Необходимо отметить, что к началу 80-х годов в СССР наблюдалась эффективно работающая система среднего профессионального образования. Средние профессиональные учебные заведения вместе с техническими училищами являлись основным типом профессиональных образовательных учреждений в нашей стране, готовивших специалистов практически для всех отраслей промышленности по более чем 500 специальностям [14].

В 1984 году было принято постановление «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы», основная идея которой заключалась в «выработке у молодежи высоких нравственных качеств, любви к Родине и готовности к ее защите» [5], а также заострялось внимание на повышении уровня профессиональной ориентации в общеобразовательной школе, актуализировалось трудовое воспитание и обучение, ставился вопрос о всеобщем профессиональном образовании молодого поколения. Как итог, старшеклассники проходили трудовое обучение по наиболее востребованным специальностям данного региона в целях успешного сознательного выбора будущей профессии [12].

Таким образом, с 1958 по 1990 гг. происходило переформатирование системы профессионального образования, смена трудовых резервов на всеобщее профобразование с организацией научных центров профессионального образования.

Период с 1991 года ознаменован большими идеологическими, политическими и экономическими изменениями в стране. Реформирование общества происходило на основе демократических ценностей, рыночная экономика изменила рынок труда и стала ориентироваться на новые профессии и квалификации. При этом большие коррективы были внесены и в систему среднего профессионального обучения, так как четко регулируемая подготовка специалистов стала неактуальной. В данный момент СПО находится в процессе становления и модернизации.

Выводы. Итак, в статье акцентируется внимание на соотношении запросов времени и становлении профессионального образования, показаны причины и факторы возникновения образовательных реформ и их последствия. Так период до 1917 г. обращает на себя внимание выдающимися личностями в виде государственных деятелей, министрами, стоявшими во главе ведомства народного просвещения в XIX-XX вв и их большой вклад и усилия, направленные на усовершенствование данной сферы. Целью советской системы профессионального образования было воплощение новой идеологии, реализация коллективных решений партийных съездов, поднятие уровня образования в стране и привлечение большей части молодежи в средние профессиональные учебные заведения.

Литература:

1. Баканова, И.Г. Вызовы современной системе среднего профессионального образования и пути их решения / И.Г. Баканова, Л.В. Капустина // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2022. – № 4. – С. 50-64.
2. Гусарова, Ю.В. Основные направления исследований системы среднего профессионального образования в конце XX века / Ю.В. Гусарова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2009. – Т. 15. – № 4. – С. 431-434.
3. Захаровский, Л.В. Советская система профтехобразования и процесс мобилизационной модернизации в СССР / Л.В. Захаровский // Научный диалог. – 2015. – № 5(41). – С. 48-76
4. История профессионального образования в России / под ред. С.Я. Батышева. – Москва: Профессиональное образование, 2003.
5. Лурье, Л.О. О реформаторской деятельности Константина Черненко / Л.О. Лурье // Огонёк. – 2014. – №26. – С. 34. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/2503378> (дата обращения 10.08.2022).
6. Нуретдинов, Р.И. Становление и развитие среднего профессионального образования России / Р.И. Нуретдинов // Человек и образование. – 2021. – № 1(66). – С. 151-156.
7. Народное хозяйство СССР в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.: Статистический сборник. – М.: Информационно-издательский центр, 1990. – 235 с.
8. О государственных трудовых резервах СССР: указ Президиума Верховного Совета СССР № 37 // Решения партии и правительства по хозяйственным вопросам. 1917-1967 гг. Сборник документов за 50 лет. – М.: Политиздат, 1967. – Т.2. 1929-1940 гг. – С. 774-775.
9. Пурин, В.Д. Педагогика среднего профессионального образования / В.Д. Пурин. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 256 с.
10. Ражова, Н.А. История развития профессионального образования в России / Н.А. Ражова // Молодой ученый. – 2019. – № 25 (263). – С. 429-431.
11. Российский работник: образование, профессия, квалификация / Под ред. В.Е. Гимпельсона, Р.И. Капелюшников; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». Вопросы экономики. – 2011. – №11. – С. 155-157.
12. Ситаров, В.А. История образования в России: досоветский и советский периоды / В.А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2019. – № 1. – С. 201-211.
13. Ситаров, В.А. Дидактика / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.
14. Скоробогатов, А.В. История становления и развития профессионального образования в России (XVIII-XX вв.) / А.В. Скоробогатов, Е.А. Иуков // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2017. – № 2(26). – С. 181-185.
15. Столяренко, Л.Д. Педагогика среднего профессионального образования / Л.Д. Столяренко. – Москва, 2003. – 179 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук Бахлова Наталья Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

кандидат педагогических наук, доцент Львова Инна Алексеевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области Московский государственный областной университет (МГОУ) (г. Мытищи)

МАСТЕР-КЛАСС КАК ФОРМА ОЦЕНКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ДИЗАЙНЕРА

Аннотация. В статье на основе анализа современной педагогической науки предлагается краткий обзор понятия «педагогическая деятельность». Авторы рассмотрели педагогическую деятельность в традициях системного подхода, выделив в ее структуре характерные элементы. Далее в статье предложено авторское определение «педагогическая деятельность дизайнера». В статье было отмечено, что владение педагогической деятельностью необходимо дизайнеру для трансляции своего профессионального опыта, для этого применяются различные методические формы, при этом самой «дизайнерской формой» считается мастер-класс. Авторы выделили основные причины обращения дизайнеров к форме мастер-классов. В статье определено, что студенты за время подготовки и проведения мастер-класса получают множество полезных навыков педагогической деятельности, результативность проведения мастер-классов проверяется с помощью критериев, которые включены в две группы – дизайнерские и педагогические. Авторы определили мастер-класс – одной из основных форм в процессе оценки степени владения будущего дизайнера педагогической деятельностью.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, педагогическая деятельность дизайнера, мастер-класс.

Annotation. Based on the analysis of modern pedagogical science, the article offers a brief overview of the concept of "pedagogical activity". The authors examined pedagogical activity in the traditions of a systematic approach, highlighting the characteristic elements in its structure. Further in the article the author's definition of "pedagogical activity of a designer" is proposed. It was noted in the article that the possession of pedagogical activity is necessary for a designer to broadcast his professional experience, various methodological forms are used for this, while the most "design form" is considered a master class. The authors identified the main reasons for designers' appeal to the form of master classes. The article determines that students receive a lot of

useful teaching skills during the preparation and conduct of the master class, the effectiveness of conducting master classes is checked using criteria that are included in two groups – design and pedagogical. The authors identified a master class as one of the main forms in the process of assessing the degree of proficiency of a future designer in pedagogical activity.

Key words: pedagogical activity, pedagogical activity of the designer, master class.

Введение. Современная действительность такова, что требует от дизайнера регулярно делиться своими находками, транслировать свой опыт, учить новым технологиям подрастающее поколение. А для этого дизайнеру необходимы знания и навыки, выражающиеся в необходимости учитывать психологические особенности людей (обучающихся), приемы организации учебного процесса, структуру методической работы и т.д., это те закономерности, которые в дизайнерском вузе развернуто никогда не изучались. И поэтому специалисту-дизайнеру, выбравшему для себя просветительскую стезю, по сути дела, необходимо освоить еще одну профессиональную деятельность – педагогическую.

Так уж сложилось, что ведя разговор о деятельности дизайнера, в большинстве случаев вопрос касается художественной и проектной деятельности. Современная же дизайнерская деятельность уже давно наполнилась новым содержанием, что нашло отражение в федеральных государственных стандартах высшего образования по направлению подготовки Дизайн. Сегодня, представляя дизайнерскую деятельность, необходимо включить художественную, проектную, информационно-технологическую, организационно-управленческую, научно-исследовательскую и педагогическую деятельность.

Мы хотим более подробно остановиться на такой деятельности дизайнера как педагогическая. На наш взгляд, педагогическая деятельность лучше всего раскрывается в традициях системного подхода, т.е. ее структуру представляют совокупностью характерных элементов.

В данной публикации мы рассматриваем несколько определений педагогической деятельности, предлагаем свою версию понятия «педагогическая деятельность дизайнера», а также делаем попытку определить с наиболее «удобной» формой оценки педагогической деятельности дизайнера в образовательной практике.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний момент педагогическая практика располагает достаточным разнообразием трактовок «педагогическая деятельность», исследователи для раскрытия этого понятия прибегают к различным категориям. Так, в интерпретации В.А. Слатенина, педагогическую деятельность следует рассматривать особым видом социальной деятельности, основная функция которой заключается в передаче молодому поколению накопленного знания, а также создание условий, способствующих как личностному развитию молодого поколения, так и подготовке молодых людей к полноценной, активной жизни в современном обществе [9, С. 24].

Н.В. Кузьмина при описании педагогической деятельности использует такую категорию как «искусство», предлагает рассматривать педагогическую деятельность «искусством формирования личности другого человека средствами своей специальности» [4]. Анализируя выводы исследователя, можем заключить, что к основному свойству педагогической деятельности относится стремление к воплощению в жизнь «идеала» – гармонично развитой личности.

Ряд исследователей видят в педагогической деятельности специфический вид практического искусства, основной целью которого можно назвать решение наставником педагогических задач, создание среды своей деятельности, на основе организации процесса обучения и развития обучающихся. Педагогическая деятельность находится в непрерывном развитии, что включает: обновление содержания образования, синтезирование новых педагогических идей и методов, совершенствование разнообразных форм обучения [1, 2].

Е.Н. Ковешникова предлагает рассматривать дизайнерскую и педагогическую деятельность как некое сочетание, сплав действий, имеющих два начала, с одной стороны, приобретенные путем систематических, регулярных упражнений и, с другой, самостоятельно найденные, новые в той или иной мере оригинальные действия [3].

Как было отмечено выше, педагогическая деятельность дизайнера рассматривается нами с использованием категорий системного подхода. В Таблице 1 предлагается краткая характеристика педагогической деятельности дизайнера.

Таблица 1

Краткая характеристика педагогической деятельности дизайнера

№/п	Компоненты деятельности	Содержание компонентов
1	Субъект деятельности	Дизайнер.
2	Объект деятельности	Обучающийся, коллектив обучающихся.
3	Мотив	Удовлетворение потребностей в трансляции своих знаний подрастающему поколению, коллегам по творческому цеху.
4	Цель деятельности	Формирование гармоничной, образованной личности, подготовка конкурентоспособного специалиста в области дизайна
5	Методы и средства деятельности	Эмпирические и теоретические методы научного познания (наблюдение, эксперимент, анализ и синтез, аналогия, абстрагирование, дедукция и индукция и др.).
6	Действие	Целенаправленное воздействие дизайнера – педагога на коллектив обучающихся и отдельного обучающегося для достижения заданных результатов обучения.
7	Результат	Сформированные положительные качества обучающегося, профессиональные приемы, компетенции.
8	Рефлексия	Дизайнер, обучающийся.

Характеристика педагогической деятельности дизайнера будет не полной без ряда небольших уточнений. Так, структуру педагогической деятельности дизайнера можно представить аналогично структуре педагогической деятельности, рассмотренной Б.Т. Лихачевым, и включающей четыре компонента: система требований, предъявляемые к профессионалу-дизайнеру обществом, работодателем и т.д.; общая культура дизайнера; система научных знаний, умений и навыков, компетенций в области дизайна, необходимых будущему дизайнеру для профессиональной деятельности; система педагогических знаний, необходимых дизайнеру для трансляции профессионального опыта [5].

При этом, мы понимаем, что говорить о результативной педагогической деятельности дизайнера возможно лишь тогда, когда дизайнер-педагог обладает достаточным объемом художественно-проектных компетенций. Также от дизайнера требуются умения, связанные с поиском и анализом информации, ее структурирования в учебный материал.

Эффективность педагогической деятельности дизайнера прямо пропорционально умению донести свои мысли до других людей, этому способствует культура речи, разносторонняя эрудиция, проявление интереса к новинкам в профессиональной сфере дизайна, литературе, искусстве. Кроме этого, дизайнер в педагогическом процессе должен проявить себя как талантливый организатор, критериями эффективности этой деятельности могут выступить: умение просчитать педагогические ситуации, скорость нахождения адекватных решений проблемных ситуаций и т.д.

Педагогическая деятельность дизайнера строится на качествах творческой личности – инициативность, самостоятельность, стремление к познанию нового и др. Но это далеко не все, ведя разговор о личностных качествах дизайнера-педагога, следует помнить о гуманистической природе педагогической деятельности, что находит выражение в таких качествах как эмоциональная отзывчивость, эмпатия, душевная щедрость и т.д., все это обуславливает условия взаимного общения между дизайнером – педагогом и обучающимся.

На основе проведенной работы, мы готовы предложить такую трактовку педагогической деятельности дизайнера, при которой она представляется интегративной деятельностью, направленной на развитие личности обучающегося и подготовку его к активной профессиональной жизни, требующей от специалиста-дизайнера педагогических знаний, включая основы психологии личности и социальной психологии, знаний проблем обучения и воспитания обучающихся, владение приемами методической работы, а также предполагающей определенный набор личностных качеств [1, 2].

Как было отмечено ранее, владение педагогической деятельностью необходимо дизайнеру, прежде всего, для трансляции своего профессионального опыта, для этого можно организовать различного рода конференции, научные кружки, проблемные группы, мастер-классы. На наш взгляд, из перечисленных форм самой «дизайнерской формой» является мастер-класс. Мы неоднократно обращались в своей работе с будущими дизайнерами именно к этой форме, и тому есть ряд причин: это и наличие глубокой связи между теорией и практикой, и возможность организации активного взаимодействия участников мероприятия, и высокая наглядность и доступность, и возможность проявления творчества, инициативности.

Особенность заключается еще и в том, что мастер-классы организуют и проводят студенты. В своей практике мы используем мастер-классы как один из элементов, включенный в структуру ФОСов дисциплин, перечень которых довольно обширен: «Проектирование», «Декоративно-прикладное искусство», «Дизайн аксессуаров», «Конструирование одежды», «Народный костюм», «История костюма» и т.д. В помощь студентам для проведения мастер-класса разработано методическое пособие «Требования к построению мастер-классов в дизайн-образовании», в содержании которого включено: примерная тематика мастер-классов по различным дисциплинам (самая распространенная тема – демонстрация конкретного дизайнерского приема), алгоритм проведения мастер-класса, подробное описание каждого этапа, инструктаж по поведению Мастера во время проведения мероприятия, критерии оценки мастер-класса, примеры его оформления.

Проведению мастер-класса предшествует серьезная подготовительная работа обучающегося: посещение музеев, выставок, участие в мастер-классах в качестве слушателя, детальное изучение литературных источников, знакомство с научно-методическим сопровождением и т.д.

Обязательным условием проведения мастер-класса также является ведение видеозаписи занятия, это необходимо для возможности в дальнейшем уточнить слабые и сильные стороны, проанализировать самостоятельно свою работу. Видеозапись позволяет студенту посмотреть на себя со стороны, и, на наш взгляд, это хорошее упражнение для проведения «работы над ошибками» [1, 2].

Обучающиеся за время подготовки и проведения мастер-класса получают множество полезных навыков педагогической деятельности, начиная от элементарных коммуникативных навыков и до приемов педагогической импровизации, так сказать, высокого пилотажа, когда студент учится работать по плану «в голове», приобретает навыки управления незапланированными ситуациями и т.д. [1, 2]. На основе этого у нас сложились критерии результативности мастер-классов, состоящих из двух групп – дизайнерские и педагогические. Дизайнерские критерии: эксклюзивность, знания о средствах, методах технологий, применяемых при изготовлении продукта мастер-класса, владение навыками, необходимыми при изготовлении продукта мастер-класса и т.д. К педагогическим критериям относятся: презентативность; уровень представления идеи; оптимальность – достаточность и рациональность предложенных средств, форм и методов; связь с целью и результатом проведения мастер-класса; технологичность – проведение мастер-класса по алгоритму действий [1].

Выводы. Можно заключить, что педагогическая деятельность дизайнера – это интегративная деятельность, включающая педагогические знания, позволяющая делиться профессиональным опытом с подрастающим поколением. Условия развития современного общества детерминируют в дизайнерской педагогической деятельности различные методические формы, среди которых «самой дизайнерской» считаются мастер-классы. Студенты при подготовке и проведении мастер-классов во время образовательного процесса в вузе обогащаются значительными навыками педагогической деятельности, что благоприятно сказывается на их дальнейшей профессиональной дизайнерской жизни.

Литература:

1. Бахлова, Н.А. Этнодизайн. Мастер-классы в профессиональной подготовке будущих дизайнеров / Н.А. Бахлова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – Вып. 74 (1). – Ч.1. – С. 28-31.
2. Бахлова, Н.А. Формирование фонда оценочных средств по дисциплине "История костюма и кроя" / Н.А. Бахлова, И.А. Львова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 28-32.
3. Ковешникова, Е.Н. Теория и методика художественного профессионального образования: На материале подготовки дизайнеров: дис. ... док. пед. наук 13.00.08 / Ковешникова Елена Николаевна. – Москва, 2000. – 388 с.
4. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970.
5. Лихачев, Б.Т. Сущность, критерии и функции научной педагогики / Б.Т. Лихачев // Педагогика. – 1997. – №6.
6. Львова, И.А. Внедрение мастер-классов в процесс обучения дизайну/ И.А. Львова, Н.С. Львова // Дизайн-образование XXI век: Материалы заочной международной научно-практической конференции. – Москва, 2017. – С. 43-48.
7. Михнюк, М. Мастер-класс как форма обмена передовым педагогическим опытом профессионально-технического обучения / Педагогика в начальной школе. – 2016. – № 2. – С. 49-51.
8. Рунге, В.Ф. История дизайна, науки и техники. Учебное пособие. Издание в двух книгах. Книга 1 / В.Ф. Рунге – М.: Архитектура-С, 2006. – 368 с.
9. Слостёнин, В.А. Избранные труды: моногр. / В.А. Слостёнин. – М.: Магистр-Пресс, 2000. – 488 с.

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора**по учебно-методической работе Беленцов Сергей Иванович**

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» (г. Курск);

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры**педагогика и педагогического мастерства Шушара Татьяна Викторовна**

Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного

автономного образовательного учреждения высшего образования

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

К ВОПРОСУ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЧАСТНЫХ ГИМНАЗИЙ В РОССИИ В XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Аннотация. В статье рассматривается процесс становления и развития частного гимназического образования на территории различных губерний дореволюционной России с целью выявления положительного исторического опыта и изучения возможности применения его в современных условиях.

Ключевые слова: частное образование, частная гимназия, гимназическое образование, Устав учебных заведений, учебный план.

Annotation. The article discusses the process of formation and development of private gymnasium education in the territory of different provinces of pre-revolutionary Russia in order to identify positive historical experience and study the possibility of applying it in modern conditions.

Key words: private education, private gymnasium, gymnasium education, charter of educational institutions, curriculum.

Введение. Сегодня современное общество развивается в быстроменяющихся экономических и социальных условиях. Исходя из этих условий образованию требуется поиск оптимальных и эффективных путей развития. Согласно «Национальной доктрине образования Российской Федерации на период до 2025 года» предполагается, что в результате развития системы современного образования общество будет обеспечено всеми востребованными видами образования. Одним из таких видов и является частное образование. В этой связи актуальным является изучение исторического опыта данного направления с целью выявления положительных аспектов и определении возможностей его использования в современных условиях. XIX – начало XX ст. обозначились постоянным противоборством двух политико-образовательных парадигм – консервативной и либеральной, что обусловило осуществление целого ряда образовательных реформ и контрреформ, сменявших друг друга. Следует отметить, что в диссертационных исследованиях, выполненных в последние десятилетия, представлен опыт частного общего образования в ряде регионов Царской России: Западной Сибири (О.Б. Гач) [5], Казани (Л.А. Гибазова) [6], Смоленской губернии (Е.Н. Макова) [11], на Урале (М.В. Егорова) [9] и др. В научных публикациях и комплексных работах, посвященных истории Иркутска, тоже нашли отражение отдельные аспекты деятельности частных гимназий.

Изложение основного материала статьи. На развитие системы гимназического образования в этот период значительный отпечаток наложила образовательная реформа начала XIX в. и контрреформа 1820-х – 1830-х гг., реформа среднего образования 1849-1852 гг. и реформы конца 1850-х – первой половины 1860-х гг. и большой период контрреформ, охватывавший 1870-1890-е гг. – начало XX ст. характеризовался непоследовательными попытками очередного реформирования мужского среднего образования. Согласно этому изменялась цель средних учебных заведений, вводились новые типы, вводились новые учебные программы.

В 1849-1852 гг. курс гимназического обучения был разделен на всеобщее и специальное. Исходя из этого, ставилась задача приспособить учебный план гимназий для достижения не только подготовки, учащихся к поступлению в университеты, но и готовить их к практической деятельности, тем более что в середине XIX в. три четверти воспитанников гимназий не поступали в университеты. 21 марта 1849 г. Николай I утвердил решение Государственного совета, предусматривавшее, начиная с пятого класса гимназий, профилиацию обучения [1, С. 247].

Согласно указу от 12 октября 1851 г. «О прекращении в некоторых гимназиях преподавания греческого языка и замене этого предмета курсом наук естественных» устанавливалось три типа гимназий: классические гимназии с двумя древними языками, классические гимназии с одним латинским языком законоведение и реальные гимназии с преподаванием законоведения. Циркуляром от 14 мая 1852 г. было введено для руководства новое распределение учебных предметов и уроков по классам.

Следующим этапом в реформировании образования стала реформа 1864 г. В ходе реформ 60-х гг. XIX в. стояла задача реформировать и модернизировать существующие учебные заведения (в основном средние и высшие), обновить содержание среднего образования, создать новые ступени образования (народную начальную школу, среднее специальное и педагогическое образование) и целые ее направления (женское среднее и специальное образование).

"Устав гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения", утвержденный 19 ноября 1864 г. узаконивал три типа средней школы: 1) классическая гимназия с двумя древними языками; 2) классическая с одним латинским языком; 3) реальная гимназия без древних языков [22].

Согласно Уставу создавалась двухуровневая общеобразовательная система: четырехклассные прогимназии и семиклассные гимназии. Прогимназии должны были заменить уездные училища. Учреждение гимназий и прогимназий того или иного типа отдавалось по усмотрению педагогических советов гимназий, учитывая местные нужды, с последующим утверждением министром народного просвещения. Следует подчеркнуть важный аспект реформы, что гимназии и прогимназии могли содержаться как за счет правительства, так и за счет обществ, сословий и частных лиц, тем самым ликвидировалась монополия государства на образование [20].

Гимназии, как классические, так и реальные, как государственные, так и частные имели одинаковый срок обучения. Но, в основу учебных планов классических гимназий было положено изучение древних языков, на которые отводилась почти треть учебного времени, в реальных же излагались преимущественно те науки, которые отвечали требованиям специальных вузов [20, С. 168].

В Государственном совете Александр II 30 июля 1871 г., вопреки мнению большинства Государственного совета, утвердил новый «Устав гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного образования», который узаконивал классическую гимназию как основной тип среднего учебного заведения и действовал до 19 мая 1872 г. был утвержден «Устав реальных училищ» [20, С. 86].

Курс обучения в гимназии, хотя номинально оставался семиклассным, но фактически увеличивался на два года, поскольку вводился подготовительный класс, а седьмой класс разбивался на два года. С 1875 г. вводился официально VIII-й

класс. В целях обеспечения большей гибкости в предоставлении образовательных услуг постановлением министерства 1874 г. разрешалось учреждение как четырехклассных, так и шестиклассных прогимназий.

Согласно общей направленности контрреформы Устав 1871 г. увеличивал административную власть директоров гимназий, определяя их как «начальников» гимназий, и соответственно сокращал права педагогических советов. По сравнению с Уставом 1864 г. цель гимназий не изменялась и определялась, как предоставление юношеству, которое в них воспитывается, общего образования и одновременно его подготовка для поступления в университет и другие специальные учебные заведения. Как Устав 1864 г., так и Устав 1871 г. провозглашали социальный статус гимназии как элитарного учебного заведения, дававшего право его выпускникам поступать в университеты.

Хотя гимназии в целом выполняли свою задачу, их выпускники довольно легко продолжали свое образование в европейских странах (в Западной Европе получал высшее образование каждый седьмой российский студент), однако они подвергались многочисленным критикам со стороны общественности и родителей. Пожалуй, наиболее рельефно недостатки среднего образования были сформулированы в циркуляре к попечителям учебных округов от 8 июля 1899 г. нового министра Н.П. Боголепова (1898-1901) [1, С. 317].

Рассмотрим деятельность частных гимназий в исследуемый период по Российской Империи. Так в Иркутске в начале XX века в связи с нехваткой государственных гимназий стали открываться частные как мужские так и женские. К 1917 году их насчитывалось десять учреждений. Стоит отметить, что государственные гимназии составляли достаточную конкуренцию и были более доступными в ценовой политике. Поэтому что бы сохранить свою конкурентоспособность частные гимназии должны были предоставлять не просто хорошее образование, а лучшее. Базовая часть предметов в частных гимназиях была такой же как и в казенных, различалась вариативная часть и дополнительные курсы. Исходя из анализа деятельности частных гимназий, видно, что центром образовательного процесса было развитие личности обучающихся. Благодаря этому они достойно конкурировали с государственными гимназиями, выстраивая свою деятельность по новым, на тот момент, педагогическим идеям. В учреждениях создавались благоприятные условия, осуществлялся индивидуальный подход к обучающимся, учитывались интересы детей. Вариативная часть учебного плана подбиралась с учетом особенностей региональной экономики и запросами рынка труда [3].

В целом частное образование оказывало положительное влияние и его особенность хорошо выделил Н. Ленстрем, он писал, что частное образование не поглощает личность обучающегося, а открывает перед ним пути к личностному развитию. [11, С. 97].

В Смоленской губернии становление частного гимназического образования в разных уездах происходило по разному. Сначала открывались в больших поселениях, со временем в связи с ростом спроса и в поселениях поменьше. К 1915 году во всех уездах губернии всего было открыто 17 гимназий. Большую часть гимназий составляли женские [12].

Рассмотрим развитие гимназического образования в Москве. Первая частная гимназия была открыта в 1846 году. Со временем частное гимназическое образование получало все большее и большее распространение, этому способствовали различные факторы. Одним из самых весомых факторов была нехватка государственных гимназий, так же не маловажным фактором были условия обучения и качество предоставляемого образования. Проанализировав сословный состав нескольких гимназий таких как «Частная женская классическая гимназия З.Д. Перепелкиной», «Частная женская гимназия М.Г. Брюхоненко» можно сделать выводы, что к концу XIX века в частных гимназиях обучались привилегированные дети, то к началу XX века ситуация изменилась, и в гимназиях обучались выходцы из городских сословий, что свидетельствует о доступности и востребованности частного гимназического образования [9].

В Симферополе к 1905 году насчитывалось 9 частных гимназий. Рассмотрим частное мужское училище М.А. Волошенко которое в августе 1905 года было преобразовано в Симферопольскую частную мужскую гимназию М.А. Волошенко. В гимназии преподаватель все предметы инвариативной части учебного плана как и в казенных гимназиях. Так же преподавались пение, музыка, а во внеурочное время проводились занятия физическими упражнениями. В гимназии проводились различные патриотические мероприятия, во внеурочное время совершались экскурсии по Крыму. Гимназия пользовалась всеми правами государственных гимназий, а также являлась своеобразным центром просвещения, воспитания и образования [21].

Отдельного внимания заслуживает процесс взаимодействия родителей и педагогических работников частных гимназий. При поступлении на обучение в частную гимназию с родителями сразу же строились отношения таким образом, что они несут такую же ответственность за обучение и воспитание своих детей, как и гимназия, и они должны принимать активное участие, быть союзниками в образовательном и воспитательном процессах [2].

Выводы. Исходя из вышеизложенного можно сделать выводы, что процесс становления развития частных гимназий происходил вместе с государственными. На протяжении исследуемого периода нормативно-правовая база постоянно развивалась и совершенствовалась. Большинство требований, предъявляемых к государственным гимназиям были обязательными и для частных. Стоит отметить, что в частных гимназиях применялись современные методы образования и воспитания, проводились экскурсии, они были открыты для экспериментов и новых педагогических идей. В них создавались благоприятные условия, осуществлялся индивидуальный подход к обучающимся, учитывались интересы детей. Вариативная часть учебного плана подбиралась с учетом особенностей региональной экономики и запросами рынка труда. Так же стоит отметить, что к началу XX века ситуация по сословному составу изменилась, и в гимназиях обучались выходцы из городских сословий, что свидетельствует о распространении частных гимназий и доступности образования. Положительным опытом частных гимназий является процесс взаимодействия родителей и педагогических работников частных гимназий.

Таким образом, частные гимназии исторически оказали положительное влияние на распространение новых педагогических идей и методик того времени, а также развитие системы образования в целом.

Литература:

1. Алешинцев, И. История гимназического образования в России (XVIII и XIX век) / И. Алешинцев. – Санкт-Петербург: издание О. Богдановой, 1912. – 346 с.
2. Барина, Л.В. Становление опыта взаимодействия педагогов и родителей в частных гимназиях России в XIX веке / Л.В. Барина // Контекстный подход как средство развития личности: сборник научных трудов. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2017. – С. 17-22.
3. Гаращенко, Л.В. Организация учебного процесса в частных гимназиях Иркутска в начале XX века / Л.В. Гаращенко // Педагогический имидж. – 2018. – № 1(38). – С. 7-16.
4. Гаращенко, Л.В. Организация учебного процесса в частных гимназиях Иркутска в начале XX века / Л.В. Гаращенко // Педагогический имидж. – 2018. – № 1(38). – С. 7-16.
5. Гач, О.Б. Развитие негосударственного общего начального образования в Западно-Сибирском учебном округе в конце XIX – начале XX вв / О.Б. Гач // Наука и современность. – 2010. – № 5-1. – С. 128-134.

6. Гибазова, Л.А. Развитие образования в Казани во второй половине XIX века: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Гибазова Лилия Адгамовна. – Казань, 2003. – 204 с.
7. Гушель, Р.З. О подготовке гимназического Устава 1864 года / Р.З. Гушель // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2013. – № 6(15). – С. 149-166.
8. Дорожкина, Н.И. Контингент учащихся частных женских гимназий города Москвы (на примере гимназий З.Д. Перепелкиной (1880-1906 гг.) и М.Г. Брюхоненко (1906-1918 гг.)) / Н.И. Дорожкина // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 3-2(29). – С. 84-89.
9. Егорова, М.В. Некоторые аспекты жизни ученических коллективов частных средних учебных заведений дореволюционного Урала / М.В. Егорова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2005. – № 7(47). – С. 42-46.
10. Ленстрем, Н. Новая учебная система (по вопросу, при каких условиях могут частные гимназии конкурировать с казёнными) / Н. Ленстрем // Журнал Министерства народного просвещения. – 1869. – Ч. CXLII. – Апрель. – Отд. 3. – С. 51-97.
11. Макова, Е.Н. Развитие женского частного гимназического образования в смоленской провинции XIX – начала XX века / Е.Н. Макова // Известия Смоленского государственного университета. – 2017. – № 2(38). – С. 276-285.
12. Мащенко, Т.А. Русская классическая гимназия во второй половине XIX века (на материалах Среднего Поволжья): дисс... канд. ист. наук: 07.00.02 Самарский гос. пед. ун-т. – Самара, 2000. – 159 с.
13. Перцев, В.В. Развитие гимназического образования в Орловской губернии с 1874 по 1917 год / В.В. Перцев // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2014. – № 3. – С. 1-5.
14. Пилосян, М.К. К истории гимназии Э.П. Шаффе / М.К. Пилосян // Russian Colonial Studies. – 2020. – Т. 5. – № 1. – С. 35-54.
15. Романенчук, К.В. К вопросу об исследовании истории частных учебных заведений в России в XVIII – начале XX века / К.В. Романенчук // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2011. – № 8. – С. 75-82.
16. Романенчук, К.В. К истории частных женских гимназий начала XX века в России / К.В. Романенчук // Герценовские чтения-2015. Актуальные проблемы русской истории : Сборник научных и учебно-методических трудов, Санкт-Петербург, 24 апреля 2015 года / Кафедра русской истории, факультет социальных наук Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (Герценовский университет). – Санкт-Петербург: Общество с ограниченной ответственностью "ЭлекСис", 2016. – С. 118-122.
17. Романенчук, Н.В. История создания гимназии М.Н. Стоюниной / Н.В. Романенчук // Специфика педагогического образования в регионах России. – 2015. – № 1. – С. 23-24.
18. Руденко, И.В. Частные школы Самарской губернии начала XX века как инновационная форма образования / И.В. Руденко, Д.А. Писаренко // Карельский научный журнал. – 2015. – № 1(10). – С. 60-62.
19. Смотровая, И.В. Становление и развитие гимназического образования в России в XIX – начале XX вв. (на материалах Саратовской губернии): специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Смотровая Ирина Викторовна. – Саратов, 2003. – 24 с.
20. Устав гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения, высочайше утвержденный 19 ноября 1864 г. ПСЗРИ. – Санкт-Петербург, 1867. – Собр. 2. – Отд. 2. – Т. XXXIX. – С. 167-179.
21. Шелягова, А.А. Симферопольская частная мужская гимназия М. Волошенко: историко-педагогический аспект / А.А. Шелягова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52-1. – С. 367-373.
22. Ялалов, Ф.Г. Становление и развитие национального гимназического образования: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Ялалов Фарит Габтелович. – Казань, 2001. – 460 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Береснев Андрей Анатольевич

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

студент Бекирова Земине Серверовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ И ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается применение в процессе изучения английского языка интерактивных методов обучения. Изучается вопрос интерактивности как способа повышения мотивации обучающихся вуза. Подчеркивается влияние интерактивных методов на результативность образовательного процесса. Описываются характерные черты и особенности интерактивного образования. Перечисляются некоторые интерактивные формы, которые активно используются во время занятий иностранным, в частности английским, языком. Отмечается усиление индивидуального подхода в современном образовании. Упоминается динамичность и постоянное развитие системы образования.

Ключевые слова: интерактивные методы, мотивация, эффективность обучения, английский язык, учебный процесс.

Annotation. The article discusses the use of interactive teaching methods in the process of learning English. The issue of interactivity as a way to increase the motivation of university students is being studied. The influence of interactive methods on the effectiveness of the educational process is emphasized. The characteristic features and peculiarities of interactive education are described. Some interactive forms that are actively used during foreign language classes, in particular English, are listed. The

strengthening of the individual approach in modern education is noted. The dynamism and constant development of the education system is mentioned.

Key words: interactive methods, motivation, learning efficiency, English, learning process.

Введение. Формирование мотивации к обучению является ключевой составляющей эффективности учебного процесса. При недостаточной мотивации студента существует риск снижения темпов и качества обучения. Именно поэтому проблема мотивации в педагогике является значимой и актуальной. Современный преподаватель знает, что если обучающийся относится к учебной деятельности без интереса, то сформировать его профессиональную компетенцию практически невозможно. Преподаватель, заинтересованный в повышении результативности педагогической деятельности, уделяет внимание учебной мотивации и стремится поддерживать её на высоком уровне. При снижении мотивации учения опытный педагог понимает, какие педагогические действия нужно предпринять, чтобы вернуть заинтересованность студента. Для этого необходимо знать, какие факторы влияют на повышение мотивации обучающегося.

Изложение основного материала статьи. Проблема мотивации обучающихся стала активно изучаться в начале 20 века. Изучением этой проблемы занимались такие отечественные учёные, как А.К. Маркова, Е.П. Ильин, Н.В. Кузьмина, В.Г. Асеев, Л.И. Божович, В.И. Ковалёв, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадриков, П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая, А.Г. Маслоу и другие.

В понимании Е.П. Ильина мотив является потребностью, целью, намерением и побуждением, а также специфическим свойством личности, определяющим поведение человека [5, С. 46-60]. А.Н. Леонтьев считает, что мотивы способны придать учебной деятельности личностный смысл. Именно поэтому они так важны, когда речь заходит об учебном процессе. Так, в трактовке А.Н. Леонтьева, мотивация учебной деятельности подразумевает под собой общность различных мотивов, способствующих формированию установки на совокупность определённых целенаправленных действий, направленных на достижение учебных результатов [8, С. 11-13].

Мотив учебной деятельности, по мнению А.К. Марковой, представляет собой ориентацию обучающегося на разнообразные стороны познавательной деятельности [9, С. 10]. Иными словами, под мотивом учебной деятельности понимается совокупность факторов, детерминирующих проявление активности студентов в обучении. Эти факторы включают в себя потребности, цели, установки обучающегося относительно учебной деятельности, а также его чувство долга и заинтересованность в предмете.

Е.Б. Горчакова понимает учебную деятельность как самостоятельную индивидуальную познавательную деятельность, регулирующую обучающихся [3, С. 83-92]. Таким образом, можно выделить основные характерные черты, присущие учебной деятельности: индивидуальность, целенаправленность, потребность в наличии познавательного интереса, помогающего самореализации студента.

Учебная мотивация, как и любой вид мотивации, определяется многими факторами, свойственными конкретной деятельности. Знание этих факторов способствует лучшему пониманию специфики мотивации учения.

Факторами, определяющими учебную мотивацию, являются:

1. Образовательное учреждение.
2. Принципы и методы организации образовательного процесса.
3. Субъективные качества студентов. К этим качествам относятся половые и возрастные особенности обучающихся, уровень их интеллектуального развития и познавательных способностей, а также совокупность представлений человека о себе и о людях, в том числе о других обучающихся.
4. Субъективные качества преподавателя: его отношение к педагогическому процессу и к обучающимся, владение современными методами обучения и т.д.
5. Специфика самого учебного предмета, характерные особенности освоения конкретной дисциплины.

Факторы, наделённые субъективной личностной составляющей, имеют особое значение при формировании мотивации. Значительное повышение мотивации происходит, когда организация учебного процесса учитывает индивидуальные особенности каждого студента: потребности, интерес, самооценка, личный опыт. Именно интерактивные методы обучения в наибольшей степени соотносятся с личностно-ориентированным подходом. Зачастую индивидуально подходить к обучению каждого отдельного студента бывает проблематично, поскольку в коллективе обучается много людей, порой различно отличающихся друг от друга. Тем не менее, именно индивидуальный подход показывает максимальную эффективность. Кроме того, современный мир меняется с огромной скоростью, поэтому преподавателям необходимо следить за изменением образовательных тенденций. Эффективность обучения английскому языку во многом зависит от преподавателя, использующего во время занятий современные формы и средства передачи знаний. Так, преподаватель английского языка стимулирует формирование новых результативных подходов к повышению мотивации обучающихся.

В настоящий момент современная система высшего профессионального образования находится в процессе реформирования. С течением времени к уровню профессиональной подготовленности выпускников высших учебных заведений начинают предъявляться более высокие требования. Это усложняет задачи преподавателей и неизбежно приводит к поиску новых методов организации педагогического процесса. Внедрение в образовательный процесс новейших технологий и методик образования позволяет педагогу добиться наилучшего результата в обучении студентов. Традиционные формы учебной деятельности, включающие в себя лекционные и некоторые практические занятия, тоже могут способствовать развитию учебной мотивации, если будут применяться в совокупности с инновационными методами.

Основное методическое нововведение последних лет – интерактивные методы обучения. Понятие интерактивности связано с коммуникативной способностью. Участники интерактивного занятия находятся в постоянном взаимодействии – это может быть как диалог между людьми, так и между человеком и компьютером. Так, интерактивное обучение принято считать, в первую очередь, диалоговым. Это имеет огромное значение при применении к изучению английского языка. Английский, как и любой иностранный язык, эффективнее всего изучать именно в диалоговой форме. Никакие лекции не заменят практическое языковое взаимодействие, общение на изучаемом языке. Интерактивные образовательные технологии формируют особую специфику построения занятий: учебный процесс движется не от теоретических аспектов к практическим, а от получения практического нового опыта к его теоретическому осознанию.

Цель интерактивного обучения – создание преподавателем таких условий, в которых студент по собственной инициативе и желанию изучает учебный материал. Целью интерактивных методик непосредственно в изучении английского языка является формирование мотивации и заинтересованности по отношению к языку, а также предоставление условий, способствующих развитию у студентов необходимых речевых компетенций. Таким образом, задача педагогического процесса с применением интерактивных методов заключается в том, чтобы каждое отдельное занятие было познавательным, вдохновляющим и развивающим познавательный интерес обучающихся.

Интерактивные формы и методы обучения раскрывают новые возможности, связанные с налаживанием межличностного взаимодействия путём внешнего диалога в ходе усвоения учебного материала. Между студентами в группе неизбежно появляются межличностные взаимоотношения, и от того, какими они будут, во многом зависит успешность их учебной деятельности.

Использование компьютерных технологий также позволяет стимулировать обучающихся к самостоятельному изучению английского языка и значительно повышает результативность обучения. Такие занятия содержат интерактивные мультимедийные элементы, способствующие более качественному усвоению информации, так как широко задействуют способности студентов в учебном процессе.

Создание различных электронных модулей способно помочь преподавателю визуализировать учебный материал. Кроме того, интерактивные классы окажут существенную помощь обучающимся: студент в любой момент может включить компьютер и вернуться к пройденной теме, повторить сложные или выучить непонятные моменты. Таким образом, компьютер играет роль мотиватора, способствующего формированию и развитию языковых навыков, а также значительно увеличивает познавательную активность обучающихся и поддерживает высокий уровень заинтересованности в изучении какой-либо дисциплины.

Интерактивность способствует развитию активно-деятельностных форм обучения. Она требует активной реакции и быстрого переключения внимания со стороны студентов. Это благоприятно влияет на сферу мотивации, поскольку мотивация динамична – без необходимости в быстрых реакциях и активной вовлечённости в учебный процесс она может значительно снизиться.

В интерактивных обучающих программах по английскому языку применяются разнообразные методики, которые позволяют как совершенствовать знания обучающихся, так и без особых трудностей проверять усвоенный материал. Качественная организация интерактивного обучения способствует достижению положительных результатов в сравнительно короткие сроки. Вследствие применения диалоговых методов в практике работы отмечено, что обучающиеся внимательно слушают, наблюдают, вдумчиво читают, выполняют практические задания. Когда студент достигает понимания учебного материала самостоятельно, а не по принуждению, информация будет им принята, закреплена и использована в практической деятельности.

Интерактивные методы оказывают более эффективное влияние на процесс изучения английского языка, чем классические лекционные занятия. Преподаватель во время интерактивного занятия выступает таким же участником диалога, как и каждый из студентов. Это создаёт между обучающимися и педагогом равенство, ставит их в одинаковые условия. Подобные формы учебного процесса являются крайне полезными для студентов, так как учат излагать и отстаивать свою позицию, уверенно и грамотно вести диалог, развивать языковые компетенции. Последнее, в частности, является важнейшим преимуществом интерактивной организации обучения. Получение навыков общения на изучаемом языке существенно ускоряет процесс его усвоения.

Среди большого количества интерактивных методов обучения иностранному языку можно выделить несколько наиболее применяемых и эффективных:

1. Изучение разнообразных английских продуктов искусства в оригинале. Эту форму проведения занятий можно назвать одной из самых результативных. Сфера искусства в той или иной степени близка каждому студенту. Кого-то сильнее интересует кинематограф, кого-то – литература, а кого-то – музыкальная сфера. В любом случае, анализ известных и любимых произведений не в переводе, а на оригинальном языке, в значительной степени повысит заинтересованность студента в изучении дисциплины, а значит – и эффективность педагогической деятельности.

2. Групповая исследовательская работа. Такой вариант интерактивной организации образовательного процесса может способствовать развитию как практических, так и теоретических навыков и знаний в предметной области. Студенты делятся на группы и выбирают тему исследования, которую в дальнейшем необходимо будет изучить и представить в виде доклада. Так студенты тренируют практические языковые навыки в коммуникации друг с другом и во время выступления. Теоретические знания пополняются в процессе изучения выбранной темы.

3. Выступление обучающегося в роли преподавателя. Это задание способствует повышению уверенности студента в собственных силах, приобретению навыка планирования и структурирования занятия, а также увеличению уровня ответственности. Этот метод позволяет вовлечь студента в учебный процесс, так как перед выступлением в роли преподавателя обучающийся должен самостоятельно и подробно изучить тему занятия.

4. Ролевая игра, в которой обучающиеся также формируют группы. Перед началом игры обозначается одна большая тема, которой посвящено занятие. После этого каждая группа получает отдельное задание, входящее в общую большую тему. Участники групп, работая сообща, помогают друг другу достичь понимания материала. В процессе работы студенты реализовывают академическую, творческую и социально-психологическую цели. Это задание может быть использовано при освоении ранее неизвестной темы, а также при изучении грамматики.

5. Ролевая игра «Тропа выживания», позволяющая проверить усвоение знаний по модулю «Английский для выживания». Цель данной игры – приобретение студентами опыта общения на английском языке в различных ситуациях, в которые может попадать человек во время иностранной поездки. Обучающимся в процессе занятия необходимо применять знания и навыки, полученные ранее в процессе изучения языка. Все студенты во время игры получают определённую роль, которую они будут играть до завершения задания. Мероприятие включает в себя прохождение разнообразных станций, имитирующих жизненные ситуации путешественника. Студентам предстоит зарегистрироваться на рейс, сдать багаж, пройти паспортный контроль, заказать обед в ресторане и пр. Обучающемуся может достаться роль пассажира, работника таможенной службы, кассира, продавца в магазине или официанта в ресторане. Ситуации, смоделированные для прохождения игры, специально создаются максимально приближенными к реальности, что позволяет студентам полностью проникнуться атмосферой и практиковать языковые навыки в интересной и необычной обстановке [6, с. 34].

Игровая деятельность – эффективный метод обучения не только для детей, но и для людей любого возраста. Использование игры в учебном процессе заставляет обучающихся испытывать эмоции по отношению к изучаемой дисциплине и является действенным способом увеличения мотивации к освоению английского языка. Игра представляется одновременно и развлекательным, и развивающим процессом, в чем и заключается её уникальность. Во время выполнения заданий игроки успевают не только получать знания, но и отдыхать, что поддерживает уровень их учебной мотивации и интереса к изучаемой дисциплине. А. М. Князев в своих работах также говорит об эффективности игровой деятельности. Учёный отмечает, что в игре, как и в реальности, какому-либо действию обучаются посредством его выполнения [7, с. 25].

Можно выделить несколько явных преимуществ использования при изучении английского языка такого интерактивного образовательного метода как ролевая игра:

- повышение интереса и мотивации студентов к изучаемому предмету;
- создание положительного отношения обучающихся к занятиям по английскому языку;
- стимулирование самостоятельной речемыслительной деятельности обучающихся;

- возможность практического применения языковых навыков при коммуникативном взаимодействии с другими студентами и преподавателем;
- развитие личностных качеств: уверенности, критического мышления, артистичности, навыков публичного выступления, лидерских качеств и т.д.;
- развитие навыков командной работы.

Выводы. Таким образом, применение в образовательном процессе современных методов обучения положительно влияет на качество образования, способствует его индивидуализации и совершенствует языковую подготовку обучающихся. Использование интерактивных методов обучения на занятиях по английскому языку в значительной степени увеличивает учебную мотивацию студентов, а внедрение информационных технологий способно активизировать познавательную деятельность обучающихся. Тенденция к индивидуализации образования существенно повышает его эффективность, поскольку позволяет учитывать индивидуальный уровень знаний студентов и необходимый темп изучения учебного материала. Все эти условия обеспечивают интенсификацию образовательного процесса.

Тем не менее, вопрос о формировании и повышении мотивации остаётся актуальным, поскольку мир представляет собой динамичную систему. С течением времени меняются интересы обучающихся, а также способы и методы развития их заинтересованности в изучении предмета. Исследуются и сами дисциплины, появляется множество научных открытий, образовательных статей, учебных пособий. Как следствие, система образования находится в процессе постоянного изменения и совершенствования.

В данной статье описаны особенности, методы, формы и тенденции современного интерактивного образования, основанного на коммуникативном, диалогическом подходе, который способствует формированию необходимых языковых компетенций. Статья демонстрирует большое количество образовательных возможностей интерактивных методов обучения английскому языку. Таким образом, доказано, что интерактивное образование в значительной степени повышает учебную мотивацию студентов и, как следствие, усиливает эффективность учебного процесса.

Литература:

1. Бакшаева, Н.А. Психология мотивации студентов / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. – Москва: Логос, 2006. – 184 с.
2. Божович, Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребёнка / Л.И. Божович // Вестник практической психологии образования. – 2012. – Т. 33. – №4. – С. 65-67.
3. Горчакова, Е.Б. Теории мотивации, разрабатываемые в психологии зарубежными учёными / Е.Б. Горчакова // Труды Дальневосточного федерального университета, 2005. – С. 83-92.
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
5. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 512 с.
6. Князев, А.М. Игровые формы и методы в работе преподавателя: учебное пособие / А.М. Князев, В.В. Лопатинская. – Москва: ИПКРТ, 2003. – 92 с.
7. Князев, А.М. Режиссура и менеджмент технологий активно-игрового обучения / А.М. Князев, О.И. Одинцова. – Москва: Издательство РАГС, 2008. – 233 с.
8. Леонтьев, Д.А. Понятие мотива у А.Н. Леонтьева и проблема качества мотивации / Д.А. Леонтьев // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2016. – №2. – С. 3-18.
9. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова. – Москва: Просвещение, 1983. – 96 с.
10. Панина, Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активации обучения. – Москва: Академия, 2008. – 176 с.
11. Шаханова, Н.А. Применение активных и интерактивных методов обучения на занятиях английским языком как способ повышения мотивации и эффективности учебного процесса студентов неязыкового вуза / Н.А. Шаханова, Ю.Б. Прокудина. – Текст: непосредственный // Педагогика высшей школы. – 2016. – № 3.1 (6.1). – С. 214-217. – URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/43/1491/> (дата обращения: 26.08.2022).

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Береснев Андрей Анатольевич

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

студент Бекирова Медине Сейрановна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В данной статье авторами подчеркивается важность изучения иностранного языка студентами высших образовательных учреждений. Выявлены реальные проблемы преподавания иностранного языка в университетах на языковых специальностях, большинство из которых не полностью соответствуют требованиям установленной системы методов. Основываясь на результатах исследований, сформулированы концептуальные выводы. Проанализированы методы постановки проблемных заданий и варианты классификации, доступные в научно-методической литературе, выделены типы проблемных заданий, которые обучающиеся могут использовать при изучении иностранных языков.

Ключевые слова: профессионализм, коммуникативные способности, образовательные стандарты, иностранный язык, проблемное обучение.

Annotation. In this article, the authors emphasize the importance of learning a foreign language by students of higher educational institutions. The real problems of teaching a foreign language at universities in language specialties have been identified, most of which do not fully meet the requirements of the established system of methods. Based on the research results, conceptual conclusions are formulated. The methods of setting problem tasks and classification options available in the scientific and

methodological literature are analyzed, the types of problem tasks that students can use when learning foreign languages are highlighted.

Key words: professionalism, communication skills, educational standards, foreign language, problem-based learning.

Введение. Процесс интеграции в различных областях политики, экономики и культуры повысили важность обучения иностранным языкам. В настоящее время рынку труда нужны специалисты, способные быть компетентными в информационной работе и принимать правильные решения в сложных ситуациях. Мы исходим из того, что на университетских курсах иностранных языков использование проблемных методов обучения способствует формированию конкурентоспособных специалистов.

Следует добавить, что на данном этапе преподаванию иностранных языков в университетах уделялось особое внимание. В первую очередь это связано с тем, что иностранный язык возник как федеральный компонент национальных стандартов образования. Считается, что исследования в этой области способствуют гуманизации образования, поскольку студенты могут расширить свой кругозор и улучшить общую культуру, культуру мышления, общения и языка. Кроме того, навыки общения на английском или другом языке значительно повышают профессиональный уровень нынешних и будущих выпускников. Если раньше было достаточно легко понимать устную и письменную речь, то теперь важно свободно писать, свободно говорить и принимать решения в общении с иностранными представителями.

К сожалению, как показывает практика обучения иностранному языку студентов, в университетах широко распространены многоуровневые проблемы, и эти проблемы оказывают большое влияние на организацию, содержание и достижение конечного результата всего процесса обучения. Качество последнего неудовлетворительное, что повышает актуальность исследования.

Изложение основного материала статьи. В отечественных университетах сложилась ситуация, когда цель преподавания английского языка определяется образовательными стандартами, а уровень успеваемости является неизменным фактором в системе. Поэтому в каждом новом поколении университетских курсов, направленных на воспитание выпускников иностранных языковых университетов, основными целями обучения являются формирование и развитие навыков межкультурного профессионального общения [1].

Предлагаемое определение цели преподавания английского языка включает в себя ряд взаимосвязанных ключевых навыков, а именно коммуникативные способности, профессиональные способности и межкультурные способности, которые, в свою очередь, имеют довольно сложную внутреннюю структуру. Это означает, что они состоят из множества структурных компонентов (подкомпонентов), и каждый компонент должен формироваться на практических курсах университета.

Во время изучения английского языка в университете студенты должны:

- читать специальную литературу;
- переводить профессиональные тексты;
- применять на практике языковые навыки [10].

Согласно «Методическому словарю терминов и понятий», проблемное обучение предусматривает обучение возможным способам решения проблем, в ходе которых участники учатся использовать ранее приобретенные знания, навыки и умения, а также приобретают опыт (средства) творческой деятельности [1].

Как модель обучения, проблемное обучение имеет несколько аспектов или стратегий. Проблемное обучение фокусируется на фактическом обучении, а не на запоминании фактов. Это способствует использованию обучающимися передовых навыков мышления, заставляя их анализировать утверждения, создавать продукты, выражать мнение или оценивать суждения. Все студенты максимально вовлечены и активны, учатся работать в группах, задавать/отвечать на вопросы и поддерживать/развивать идеи других.

С.А. Милорадов, изучая проблемное обучение, пришел к выводу, что его оригинальность заключается в том, что обучающиеся систематически находятся в процессе поиска доказательств новых решений педагогических ситуаций, благодаря которым они учатся [12].

Это определение обеспечивает наиболее важную цель проблемного обучения – самостоятельный поиск знаний. Теоретическая разработка проблемных задач обучения очень многогранна. Понятие «формирование проблемы» относится к разным категориям и включает в себя разные значения. Одни ученые считают, что оно (проблемное обучение) является принципом педагогики, другие рассматривают его как метод обучения, третьи – как характер образовательного процесса, четвертые – как систему психологического образования в организации учебно-познавательных процессов. Однако все утверждения ученых едины, поскольку природа данного понятия представляет собой проблемную ситуацию.

Все это позволяет сделать следующий вывод: проблемное обучение – это такая организация процесса обучения, основой которой является проблемная ситуация, определение проблемы и ее решение обучающимися [11]. Основным содержанием проблемного обучения являются проблемные ситуации и задачи, которые направлены на формирование продуктивного мышления обучающихся. Студенты полагаются на текущее понимание проблемы, накопленный опыт и информацию, а также на стратегии, которые они используют для решения педагогической ситуации [8].

М.А. Ласковец рекомендует классифицировать три различных типа проблемного обучения в соответствии с соответствующими типами творчества: научное, практическое и художественное творчество. Первый тип основан на теоретическом изучении проблемы. Чтобы разрешить эту ситуацию, обучающимся необходимо представить факты, знания, законы, исследовать возможные доказательства, теоремы. Практическое творчество включает в себя решение проблем в новых ситуациях, поиск их применения и решение образовательных задач на практике. Художественное творчество включает в себя использование творческих способностей обучающихся для выявления и решения проблемных задач. Несмотря на различия, предложенные типы проблемного обучения направлены на творческое развитие личности [10].

К особенностям проблемного обучения относятся:

1. обучающиеся усваивают знания, используя свои творческие способности для решения проблем в процессе познавательной деятельности;
2. формирование способности решать учебные и познавательные задачи и применять имеющиеся знания в новых ситуациях;
3. обучение методам научных исследований;
4. сознательная активность обучающихся способствует постоянному запоминанию материалов [13].

Обучение, основанное на проблемном методе, включает в себя моделирование проблемных ситуаций, проведение исследований, обогащение опыта (поиск информации), поощрение различных способов мышления обучающихся.

Структурными элементами проблемного обучения являются:



Рисунок 1. Структурные элементы проблемного обучения

В рамках рассматриваемой задачи К. Закирова включает исследовательские задачи, которые приводят к проблемным ситуациям [5]. Рассматриваемая задача состоит в том, чтобы обучающиеся осознали неизвестное на основе классификации, дифференциации, систематизации, обобщения, моделирования, создания правил и т.д. Многие исследователи пытались систематизировать проблемные задачи, но в настоящее время нет единой классификации проблемных задач в методике обучения иностранному языку.

И.Я. Лернер предложил общую классификацию, которая делит задачи проблемного обучения на две категории:

1. Решение значимых проблем:

*установить причинно-следственную связь;

*определить тенденцию явления;

*определить природу явления.

2. Задачи, основанные на общенаучных методах:

*метод сравнения;

*метод аналогии;

*метод описания [11].

Одним из основных преимуществ проблемных заданий при обучении иностранному языку студентами является то, что все обучающиеся в той или иной степени вовлечены в работу. Каждый проявляет себя как творческий и активный человек. Проблемные задания могут представлять интерес для обучающихся с низким речевым развитием в необходимой степени. Особенностью проблемных заданий является то, что они не предписывают конкретных решений, всегда разнообразны и привлекательны для обучающихся [10]. Нет никаких сомнений в том, что проблемное обучение отличается от традиционного. Эта техника требует большего внимания. Обучающиеся активно формулируют и выражают свои позиции, обсуждают, а также делают общие выводы.

Существуют различные формы проблемного обучения:

1. Открытое обсуждение. Чтобы успешно провести такую дискуссию, обучающиеся должны иметь соответствующий словарный запас иностранного языка, владеть грамматическими структурами, выражать свою точку зрения на иностранном языке.

2. «Круглый стол» – это форма обсуждения, основанная на проблемных ситуациях, которые необходимо решить. Студенты учатся отстаивать свои позиции и использовать навыки критического мышления.

3. Метод «мозгового штурма» позволяет обучающимся вместе находить решение проблемы в нетрадиционной для обучения форме. Эта форма положительно влияет на коммуникативные навыки обучающихся. Студент проявляет себя как творческий человек, потому что необходимо абстрагироваться от повседневного решения проблемы и сделать уникальный выбор.

4. Написание домашних заданий, например, рефератов. Эти задачи также проблематичны, поскольку они содержат субъективное мышление по предложенным темам. Студентам важно выразить свою точку зрения и представить доказательства. Работа имеет определенную структуру. Однако субъективная позиция студента заключается в его способности выбирать аргументы, которые кажутся ему ключевыми.

5. Мини-проекты. Проект представляет собой исследование на определенную тему. Мини-проекты могут использоваться в качестве формы контроля в зависимости от предмета исследования. Они могут показать уровень сформированности технической лексики, формирование творческого мышления обучающихся, а также метатемы и личные результаты.

6. Настольные игры – это один из видов общего образования, в котором обучающиеся моделируют ситуации, аналогичные или эквивалентные жизни. Важно, чтобы участники выражали себя как объект деятельности и изучали навыки сотрудничества. Благодаря методу коммерческих игр при обучении иностранному языку студенты учатся взаимодействовать в обществе и чувствовать себя в разных ролях, в то время как общение участников проходит на иностранных языках. Следовательно, игры – один из самых успешных способов овладеть необходимыми навыками.

7. Драматизация – это творческое воспроизведение познавательных материалов, песен, танцев и постановок. Этот метод помогает активировать творческую личность, поскольку в этом случае популярна импровизация. Кроме того, известно, что обучающиеся лучше усваивают материалы в форме ролевых игр. Драматизация – это комплексный метод, который не включает механическую память материалов.

8. Создание макетов, плакатов при обучении иностранному языку студентами также является проблематичной формой обучения, поскольку важно определять содержание интерактивных плакатов. Эти визуальные материалы способствуют познавательной деятельности обучающихся и привлекают внимание и интерес аудитории [12].

Выводы. Таким образом, мы можем сделать вывод, что обучение на основе проблемного метода на занятиях изучения иностранных языков – это обучение, при котором педагог предлагает студентам решение образовательных задач, контролируя и организуя процесс исследования. Нет никаких сомнений в том, что этот тип обучения является качественным средством активации всех типов мышления: логического, критического и аналитического.

Целью проблемного обучения является постоянное применение ранее приобретенных языковых навыков, разработанных в разных контекстах и ситуациях. Обучение на основе проблемного метода – это метод, который формирует творческую деятельность каждого студента и способствует поиску и открытию новых знаний в разрешении педагогических ситуаций. Также считаем важным добавить, что очень важно, чтобы студенты работали самостоятельно над решениями, а не получали знания в готовой форме.

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. Брызгалова, С.И. Проблемное обучение в начальной школе: учеб. пособие / С.И. Брызгалова. – Калининград: Изд-во КГУ, 2018. – 91 с.
3. Гонтарь, Г.И. Использование проблемного подхода при обучении, второму иностранному языку: дис. канд. пед. наук / Г.И. Гонтарь. – М., 1987. – 223 с.
4. Ейгер, Г.В. Проблемные задачи в обучении иностранным языкам / Г.В. Ейгер // Иностр. яз. в школе. – 2020. – № 5-6. – С. 17-22.
5. Закирова, С.К. Учебное задание как дидактическое средство проблемного обучения (на материале преподавания иностранного языка): дис. канд. пед. наук. – М., 2017. – 22 с.
6. Каменская, Л.С. Профессиональная направленность обучения иностранному языку в неязыковом вузе как методическая проблема / Л.С. Каменская // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2019. – №12 (672). – С. 9-20.
7. Ковалевская, Е.В. Проблемное обучение иностранным языкам // Проблемный метод в обучении иностранным языкам: материалы регион. науч.-практ. конф. / под ред. Е.В. Ковалевской. – Нижневартовск: Изд-во НПИ, 2017. – С. 3-11.
8. Колесникова, И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб.: Рус.-Балт. информ. центр «Блиц»; Cambridge University Press, 2018.
9. Коньшева, А.В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку / А.В. Коньшева. – СПб: КАРО, Минск: Изд-во «Четыре четверти», 2005. – 208 с.
10. Ласковец, М.А. Актуальные проблемы обучения аспирантов иностранному языку в неязыковом вузе / М.А. Ласковец // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – №4. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13998>
11. Лернер, И.Я. Проблемное обучение / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
12. Милорадов, С.А. Некоторые проблемы обучения английскому языку в вузе / С.А. Милорадов // Концепт. – 2017. – №4. – С. 91-95
13. Мильруд, Р.П. организация обсуждения проблемы на уроке иностранного языка / Р.П. Мильруд // Иностр. яз. в школе. – 1986. – № 4. – С. 26-30.
14. Степкина, Т.Н. Проблемное обучение в свете теории планомерного формирования умственных действий и понятий (на материале функциональной грамматики английского языка) / Т.Н. Степкина // Пути реализации проблемного подхода в обучении иностранным языкам в вузе: сб. науч. тр. / под ред. Г.Е. Ведель. Воронеж, 1986. – С. 70-80.

Педагогика

УДК 331.546

доктор технических наук, профессор Бойченко Олег Валериевич

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь);

кандидат экономических наук Ремесник Елена Сергеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ В СФЕРЕ ПРОЕКТНОГО УПРАВЛЕНИЯ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИЕЙ

Аннотация. В статье исследован кадровый менеджмент в сфере проектного управления цифровой трансформацией на муниципальном уровне. Рассмотрены существующие проблемы в ходе проведения трансформационных проектов. Определены основные компетенции, которыми должен обладать муниципальный служащий в сфере проектного управления цифровой трансформацией. Данные компетенции обосновывают соответствующие рекомендации по организации системы повышения квалификации в области проектной деятельности на муниципальном уровне.

Ключевые слова: управление проектами, проектное управление цифровой трансформацией, трансформационный проект, цифровой проект.

Annotation. The article explores personnel management in the field of project management of digital transformation at the municipal level. Existing problems in the course of carrying out transformational projects are considered. The main competencies that a municipal employee should have in the field of project management of digital transformation are determined. These competencies substantiate the relevant recommendations for organizing a system of advanced training in the field of project activities at the municipal level.

Key words: project management, project management of digital transformation, transformational project, digital project.

Введение. В текущий период времени в России общей целью национальной стратегии является цифровая трансформация экономики [1]. Для муниципальных образований немаловажную роль играет внедрение возможностей ИТ-сектора. Перспективы цифровизации на стратегическом уровне осознают как государство, так и бизнес-среда. На муниципальном уровне уже реализуются различные проекты в области сквозных технологий. Ведется работа по

стратегическому планированию проведения цифровой трансформации. Создание эффективной системы подготовки муниципальных служащих является первостепенной задачей, поскольку формирование требований к компетенциям специалистов определяет успех при проведении цифровых трансформаций.

Служащие муниципалитетов являются воплощателями политики государства на территории муниципального образования, обладая комплексом компетенций менеджеров проектов цифровой трансформации и в сфере управления изменениями. Потому организация системы повышения квалификации в сфере проектного управления цифровой трансформацией, основанная на принципах муниципальной службы и принципах кадрового менеджмента, определяет характер и показатели эффективности работы муниципальных образований государства в современных условиях.

Цель исследования заключается в проведении анализа кадрового менеджмента в сфере проектного управления цифровой трансформацией на муниципальном уровне для целесообразности разработки современной системы повышения квалификации муниципальных служащих.

Изложение основного материала статьи. Поскольку предмет исследования состоит в изучении проектного управления цифровой трансформацией на муниципальном уровне, то первой проблемой, которую необходимо решить, является детальный анализ особенностей проектного управления в муниципалитетах, в частности изучение основополагающих функций управления, таких как планирование, организация, мотивация, контроль и координация [2]. Решение указанной проблемы позволит определить комплекс компетенций, предъявляемых к муниципальным служащим в сфере проектного управления цифровой трансформацией и основные направления по эффективной организации системы повышения квалификации в сфере трансформационных проектов.

Внедрение цифровых технологий и платформенных решений в сферах госуправления и оказания государственных услуг позволяет повысить качество жизни граждан, максимально упрощает получение ими различных услуг, обеспечивает удобный формат взаимодействия с государством и изменение процессов внутри самих органов власти. В процессе цифровой трансформации происходят коренные изменения в структуре самой экономики, глобальные цепочки добавленной стоимости перемещаются в направлении сквозных цифровых процессов. Трансформации в муниципальных образованиях затрагивают муниципалитеты, смежные отрасли, граждан. Поэтому этапы проведения трансформации включают в себя различные проекты и процессы: проекты автоматизации, проекты цифровизации; проекты создания, внедрения и развития составляющих архитектуры, обеспечивающих работу новой цифровой деятельности. Множество проектов автоматизации содержит подмножество цифровых проектов, в котором, в свою очередь, выделяется отдельное подмножество трансформационных проектов [3] (рис. 1).

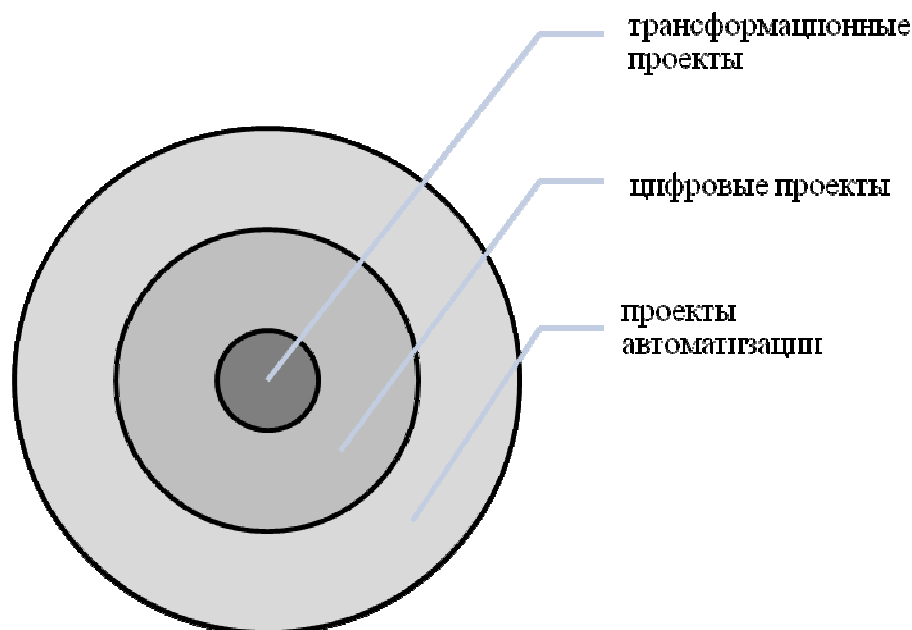


Рисунок 1. Соотношение трёх типов проектов

Данные проекты повторяют этапы цифровизации процессов в государстве.

1. Автоматизация. На данном этапе внедряют ИТ-решения, которые заменяют имеющиеся процессы. Проекты автоматизации нацелены на создание и развитие автоматизированной информационной системы (АИС).

2. Цифровизация. Осуществляется улучшение существующих процессов путем внедрения ИТ, Lean-методы оптимизации процессов, реинжиниринг процессов, анализ данных для принятия решений. Проекты цифровизации нацелены на создание и развитие АИС, использующей цифровые технологии и интегрированной с цифровой платформой.

3. Цифровая трансформация. Для данного этапа характерны резкое снижение транзакционных издержек благодаря применению платформ, образование новых процессов. Совмещение возможностей технологий и традиционной сферы деятельности предприятия приводит к возникновению новых продуктов и процессов с совершенно иными качествами. Трансформационные проекты направлены на создание и развитие автоматизированной информационной системы, являющейся цифровой платформой и обеспечивающей платформенное решение.

Понятие проекта схематично можно изобразить в виде проектного треугольника: в вершинах сроки, стоимость и объем работ. В центре – качество. Но проекты цифровой экономики далеко не всегда относятся к типовым, поскольку являются инновационными. Не всегда четко понятны детали конечного результата, методы и подходы, требуемые для его достижения, что налагает дополнительные сложности и ответственность в ходе реализации. Уже на стадии планирования должно быть уделено внимание выстраиванию коммуникации, определение заинтересованных лиц, полное и своевременное

получение информации, поскольку некорректная информация распространяется сейчас очень быстро и может навредить результату. Стоит различать и методы управления проектами: гибкие и классические.

Наряду с этим цифровые стратегии предполагают реализацию не только трансформационных проектов, но и проектов по информатизации, инфраструктуре, подготовка кадров. Ведущими учеными в сфере подготовки муниципальных служащих в кадровом менеджменте указывается на насущную и первостепенную необходимость развития инновационных технологий кадровой политики в муниципальных образованиях регионов государства. Это еще раз подчеркивает необходимость разработки системы профессиональной подготовки муниципальных служащих в сфере проектной деятельности с целью формирования набора профессиональных компетенций и качеств.

Основополагающим документом, определяющим требования к квалификации муниципальных служащих РФ в сфере проектной деятельности, является Распоряжение Минэкономразвития России от 14.04.2014 № 26Р-АУ «Об утверждении Методических рекомендаций по внедрению проектного управления в органах исполнительной власти» [4], в котором содержатся основные положения касательно цели, задач, специфики и признаков муниципальной службы Российского государства.

На современном этапе среди важнейших профессиональных способностей муниципальных служащих выделяют следующие:

- владение компьютерной и другой оргтехникой, общим, а в необходимых случаях, и специализированным программным обеспечением;

- работа с документами, подготовка служебного письма;
- работа с информацией, составление документов справочно-информационного характера;
- владение приемами выстраивания межличностных отношений, консультирование;
- работа с людьми, коммуникабельность, отзывчивость и ответственность по отношению к людям;
- планирование своего рабочего времени;
- самостоятельное систематическое повышение своей квалификации;
- другие навыки, необходимые для исполнения должностных обязанностей.

Одним из подходов в разработке системы профессиональной подготовки и повышения квалификации муниципальных служащих в сфере проектной деятельности является использование модели проектно-ориентированной системы управления муниципальными образованиями (качественно ориентированный подход, ставящий целью формирование специальных компетенций муниципальных служащих, таких как «проектное мышление» и «проектное управление») [5].

Другой подход ориентирован на формирование управленческих качеств муниципальных служащих с целью формирования специальных профессионально важных качеств, таких как:

- проектное предвидение;
- навыки в области коммуникаций;
- способности аналитической обработки информации;
- умение обрабатывать большие объемы данных (Big Data);
- формирование навыков муниципального служащего проектной команды.

Однако в настоящее время экономика кризиса, реформ и политико-экономических санкций в отношении РФ, технологии и основанные на них алгоритмы проектного управления в муниципальных образованиях регионов государства, требуют разработки новых подходов к формированию профессиональных компетенций муниципальных служащих в сфере проектной деятельности.

Это связано с необходимостью четкого понимания особенностей региональных компонентов, а также соответствующих характеристик определенных муниципальных образований. Кроме того, это сопряжено с необходимостью владения технологиями собственно реализации проектов на уровне определенных муниципальных образований. И, наконец, это также связано с необходимостью организации механизма жесткого контроля по комплексу плановых мероприятий на основании разработанной дорожной карты реализации проектной деятельности в муниципальном образовании.

Таким образом, профессиональная деятельность служащих современного муниципального образования должна быть ориентирована на знание особенностей стратегий развития регионов, знание соответствующих планов социально-экономического развития регионов, а также владение инструментами мониторинга и оценки социального прогнозирования, знание экономической эффективности разработанных и внедренных проектов в процессы управления соответствующими социальными программами в муниципальных образованиях регионов.

Все профессиональные компетенции муниципальных служащих в сфере проектного управления, кроме того, должны быть ориентированы на дорожную карту развития региона, которая является важнейшим инструментом по достижению определенных поставленных целей социального и экономического развития региона. Дорожная карта также определяет и вопросы создания необходимых условий для комфортного и благоприятствующего проживания населения, повсеместного повышения уровня доступности услуг и их качества.

В частности, дорожная карта развития региона (муниципального образования) должна содержать следующие элементы:

1. Описание особенностей организационной структуры региона;
2. Описание комплекса мероприятий с определением первоочередных целей и задач социального и экономического развития региона;
3. Разработка и создание системы мониторинга и контроля исполнения управленческих проектов с обязательным условием формирования наборов ключевых показателей эффективности.

С учетом указанных требований по разработке дорожной карты социально-экономического развития региона (муниципального образования), набор профессиональных компетенций муниципальных служащих в сфере проектной деятельности должен быть дополнен навыками самоанализа и оценки эффективности своей работы.

Принятые в РФ нормативные документы по оценке деятельности муниципальных служащих в сфере проектной деятельности, ориентированы, прежде всего, на четкое владение технологией разработки, сопровождения, оценки и корреляции дорожной карты социально-экономического развития региона. Вследствие этого становится возможным сформулировать соответствующие рекомендации по организации системы повышения квалификации в области проектной деятельности на муниципальном уровне [6, 7].

Результаты исследования:

1. Основным качеством (компетенцией), которым должен обладать муниципальный служащий для решения данной определенной задачи в сфере проектной деятельности, является стратегическое мышление для формулировки целей и задач социального и экономического развития региона (Рис. 2).

2. Следующая компетенция – системное мышление. Одним из ключевых критериев успеха любого проекта является системный подход в его реализации. В ходе выполнения проекта руководителю необходимо не только управлять разными

предметными областями, такими как риск проекта, бюджет, сроки работ, качество, но и учитывать их интеграцию между собой и с внешней средой, анализировать взаимное влияние на проект [8].

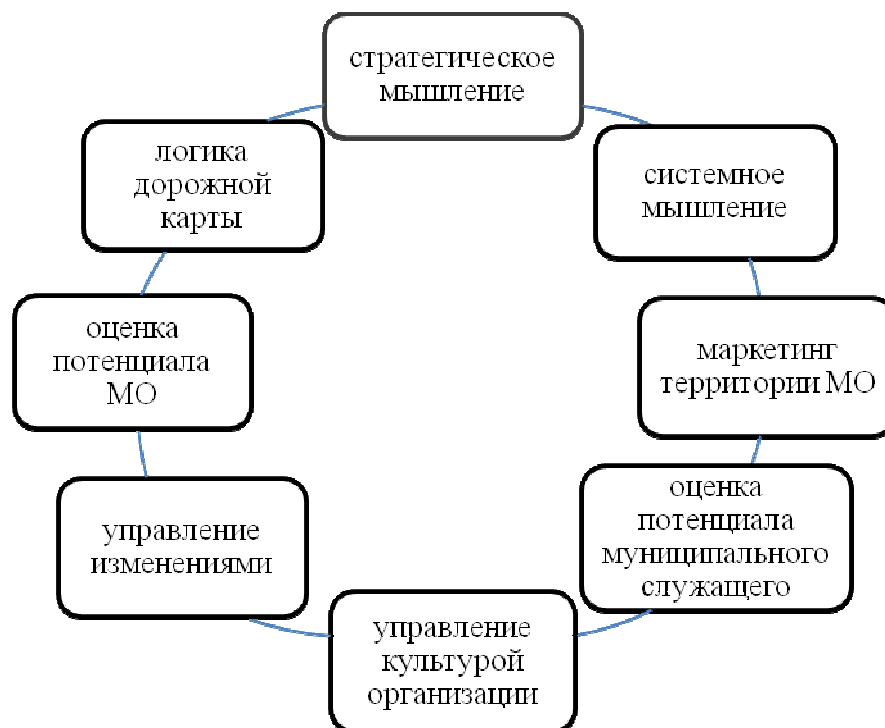


Рисунок 2. Набор компетенций муниципального служащего в сфере трансформационных проектов [разработано авторами]

3. Немаловажным качеством муниципального служащего является четкое владение логикой дорожной карты. Анализ показывает, что для решения данной специфической задачи муниципальный служащий в сфере проектной деятельности должен обладать не только четкими знаниями структурного, системного и комплексного анализа, умелым владением понятийного аппарата строго определенных социальных и экономических систем и современной визуализацией решений. При этом современный муниципальный служащий должен уметь выстраивать причинно-следственные взаимосвязи в сочетании с определенными оптимизационными транспортными задачами, в сочетании с профессиональными качествами видения сути конкретной проблемы, прогнозирования, формирования и разработки перспективных сценариев развития [8].

4. Механизмом оценки конкретных конкурентных преимуществ региона (муниципалитета) для привлечения инвестиций, которые направлены на реализацию проектов, является маркетинг территории муниципального образования (МО). Поскольку целью маркетинга определенного муниципального образования является повышение экономического и социального роста на территории региона, то профессиональными качествами муниципального служащего, которые необходимы для достижения указанной цели при концептуальной разработке, сопровождении, мониторинге и корреляции дорожной карты муниципального образования, являются, прежде всего, коммуникационные навыки креативности и наличия творческого потенциала [6].

5. В мониторинге и оценке строго определенного потенциала муниципальных образований, который является основанием для развития регионов, важным моментом является разработка и формирование организационно-ролевой модели в решении задач эффективного взаимодействия по решению конкретных поставленных целевых ориентиров в соответствие с дорожной картой социального и экономического развития региона. Указанное предопределяет формирование компетенции муниципального служащего в сфере проектной деятельности, связанной с овладением корпоративными технологиями организационных, функционально-определенных и процессных моделей.

6. В реализации трансформационных инициатив внимание в основном уделяется проектному управлению, а на практике необходимо использовать его в тесной связи с управлением изменениями. Если управление проектами направлено на ресурсы и деятельность, необходимые для успешной реализации проекта, то управление изменениями направлено на человеческий аспект изменений и подготовку организации и каждого сотрудника к предстоящим изменениям.

Сейчас в России перед муниципальными служащими ставится конкретная цель – пройти процесс трансформации, сопровождаемый множеством изменений, научиться работать и принимать управленческие решения с помощью цифровых технологий. При цифровой трансформации управление изменениями имеет ряд особенностей:

- конечная цель не всегда очевидна, изменения происходят непрерывно;
- необходимо глубокое знание предметной области для осуществления цифровой трансформации;
- изменения могут быть столь радикальными, что полностью меняют процессы и принципы работы организации.

7. Важной компетенцией является управление культурой. Культура организации непосредственным образом влияет на управление изменениями через два ключевых фактора: какие люди подбираются в организации и как они реагируют на изменения. Культура организации способствует принятию и успешному внедрению изменений, если сотрудники принимают ответственность за сроки и результат; существует дисциплина сроков и рисков; сотрудники бережно относятся друг к другу; руководитель вовлечен в деятельность.

8. Компетенции, связанные с овладением методикой самооценки, также являются определяющими в повышении квалификации муниципального служащего в сфере проектной деятельности, поскольку оценка своего потенциала по выборке объективных и субъективных показателей на соответствие количественных и качественных индикаторов, позволяют повысить эффективность деятельности, развить инициативу, самостоятельность, а также организованность и ответственность.

Выводы. Для муниципальных служащих в сфере проектного управления цифровой трансформацией в настоящее время важнейшим моментом является способность видеть целостную согласованную структуру проведения работ по социально-экономическому развитию региона, владеть ситуацией по объему работ и контролировать согласованность способов и направлений по достижению поставленной цели.

Литература:

1. Паспорт национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/info/35568/> (дата обращения: 05.06.2022)
2. Постановление Правительства РФ от 31.10.2018 № 1288 (ред. от 24.03.2022, с изм. от 09.04.2022) «Об организации проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <https://sudact.ru/law/postanovlenie-pravitelstva-rf-ot-31102018-n-1288/> (дата обращения: 05.06.2022).
3. Государство как платформа: Люди и технологии / под ред. Шклярук М.С. – М: РАНХиГС, 2019. – 111 с.
4. Распоряжение Минэкономразвития России от 14.04.2014 № 26Р-АУ «Об утверждении Методических рекомендаций по внедрению проектного управления в органах исполнительной власти» [Электронный ресурс]. – URL: <http://sudact.ru/law/rasporiazhenie-minekonomrazvitiia-rossii-ot-14042014-n-26r-au/rasporiazhenie/> (дата обращения: 05.06.2022).
5. Голуб, Г.Б. Профиль компетенций как инструмент в системе управления кадровым ресурсом и кадровым потенциалом муниципальной службы / Г.Б. Голуб, Р.В. Обухов, В.А. Артамонов // В сборнике: Развитие института резерва управленческих кадров в субъектах Российской Федерации как вызов времени и эффективный инструмент совершенствования государственной кадровой политики. Сборник статей Межрегиональной научно-практической конференции (9 октября 2014 г., г. Самара). – Самара, 2014. – С. 27-35.
6. Федеральный закон «О муниципальной службе в Российской Федерации» от 02.03.2007 № 25-ФЗ (редакция от 26.05.2021, с изм. и доп., вступ. В силу с 01.07.2021) [Электронный ресурс]. – URL: <https://sudact.ru/law/federalnyi-zakon-ot-02032007-n-25-fz-o/> (дата обращения: 05.06.2022)
7. Методические рекомендации по установлению квалификационных требований для замещение должностей муниципальной службы и организации оценки на соответствие указанным требованиям (Версия 2.0.) [Электронный ресурс]. – URL: https://mintrud.gov.ru/ministry/programmms/municipal_service/0 (дата обращения 05.06.2022)
8. Клейнер Г.Б. Системная экономика: шаги развития: Монография / Г.Б. Клейнер. Предисловие академика В.Л. Макарова. – Издательский дом «НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА», 2021. – 746 с.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры иностранных языков Васильева Алсу Айзатовна
ФГБОУ ВО Государственный аграрный университет Северного Зауралья (г. Тюмень)

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу мотивации студентов неязыковых вузов к изучению иностранного языка. Иностранный язык выполняет огромную роль в формировании личности и повышении образования, поскольку он позволяет получить доступ к духовному богатству другой страны и дает возможность коммуницировать с представителями других народов. В эпоху глобализации всех сфер общественной жизни проблема мотивации в изучении иностранных языков становится чрезвычайно актуальной. В основе любой человеческой деятельности находится мотивация, особым важным эффективным фактором мотивации является при изучении иностранного языка.

Ключевые слова: иностранный язык, обучающийся, компетентность, общение, мотивация, преподаватель.

Annotation. This article is devoted to the issue of motivation of students of non-linguistic universities to learn a foreign language. A foreign language plays a huge role in shaping a person and improving education, since it allows you to access the spiritual wealth of another country and makes it possible to communicate with representatives of other peoples. In the era of globalization of all spheres of public life, the problem of motivation in the study of foreign languages becomes extremely relevant. Motivation is the basis of any human activity, motivation is a particularly important effective factor when learning a foreign language.

Key words: foreign language, student, competence, communication, motivation, teacher.

Введение. Мир вокруг нас становится все более мультикультурным, поэтому для повседневного общения все больше требуются навыки владения иностранными языками. Вследствие глобальных изменений современного общества иностранный язык из простого учебного предмета становится ведущим элементом современной образовательной системы.

В преподавание иностранных языков в настоящее время особое внимание уделяется межкультурной коммуникативной компетентности, цель которой заключается в том, чтобы люди могли адекватно использовать язык в межкультурных ситуациях, проще говоря, в общении. Общение – это то, что необходимо каждому человеку в повседневных ситуациях для выражения своих мыслей. У разных авторов можно найти различные интерпретации определения «общение», с одной стороны - это взаимные сношения, деловая или дружеская связь [1]; с другой – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека [2]. В целом общение включает в себя не только умение выражать себя, но и умение правильно интерпретировать высказывания и умение обращаться к другому человеку. Общаюсь, человек чаще всего учится бессознательно через подражание и обучение, этот процесс сопровождает человека всю жизнь.

Изложение основного материала статьи. Термин «коммуникативная компетентность» (the concept of communicative competence) был введен Деллом Хаймсом в середине 1960-х годов, под которым понимали знание правил использования в языке. Согласно Хаймсу, коммуникативная компетентность состоит не только из грамматических, но и из психолингвистических, социокультурных и прагматических знаний говорящего, тот, кто обладает коммуникативной компетентностью в языке, обладает знанием языковой системы и навыками использования языка [3].

Человек приобретает коммуникативную межкультурную компетентность в родном языке, только в иностранном языке компетентность [4] не достигается так же естественно, если не живешь в стране изучаемого языка. Владение языком включает в себя четыре измерения общения: говорение, аудирование, письмо и чтение. Все четыре навыка следует признать одинаково важными. Необходимо овладеть ими всеми, чтобы уметь выражаться и общаться на иностранном языке. Говорению можно научиться только разговаривая, ошибки при этом являются естественным побочным продуктом. Существует риск в исправлении языковых ошибок, потому что некоторые люди реагируют на их исправления по-разному.

Наш опыт показывает, что исправление устных ошибок во время высказывания вызывает у некоторых обучающихся чувство разочарования и заторможенности, страх сделать очередную ошибку, поэтому по классификации З.М. Цветковой нами была выбрана тактика «учителя-сотрудника» [5], придерживаясь данной позиции, преподаватель может помочь со словарным запасом, грамматикой и фонетикой, но только если студенты попросят о помощи.

Изучение иностранных языков представляет собой сложный и долгосрочный процесс, на который оказывают влияние многочисленные (внутренние и внешние) факторы, взаимодействующие друг с другом и индивидуализирующие процесс обучения. В основе любой человеческой деятельности лежит мотивация, при изучении языка она является важным эффективным фактором, напрямую влияющим на успешность приобретения иностранного языка, поскольку связана с частотой использования стратегий обучения, стремлением к обучению и успеху. Помимо индивидуальных различий, изучение языка также влияет на когнитивные факторы, связанные с интеллектом, языковыми способностями и возрастом говорящего.

В связи с этим конструкция мотивации уже несколько десятилетий находится в центре внимания прикладной психологии. Мотивация, с одной стороны, обеспечивает стимул для изучения языка, с другой стороны, отвечает за то, чтобы обучающийся оставался в непрерывном, утомительном процессе изучения иностранных языков. Актуальность этого вопроса подтверждается тем, что много исследователей посвятили себя изучению данной тематики (А.Н. Леонтьев, Н.М. Симонова, С.Л. Рубенштейн, П.М. Якобсон, Л.И. Божович).

Мотивационные процессы в самом широком смысле определяют направление и интенсивность нашего целенаправленного поведения, они приводят в движение мышление человека. Мотивация характеризуется как сила, то есть она обладает интенсивностью и направлением. Недавние исследования мотивации показывают, что данное явление связано с когнитивными и социальными факторами (Леонтьев А.Н., Шадриков В.Д., Митина Г.В., И.Л. Аристова), что указывает на тесное взаимодействие между мотивацией, эмоциями и познанием.

Традиционно в исследованиях иностранных языков проводится различие между интегративной и инструментальной мотивацией [6]. Интегративная мотивация зависит от заинтересованности обучающегося языковым сообществом и культурой изучаемого языка для идентификации и интеграции с ней. При этом инструментальная мотивация относится к прагматическим причинам изучения иностранного языка, например, овладеть иностранным языком, чтобы сдать необходимый экзамен или получить лучшую работу.

Мотивация является одним из важнейших факторов, оказывающих значительное влияние на овладение иностранным языком, например, свой вклад в повышение мотивации студентов могут внести цифровые медиа [7]. Наше общество требует использование новых методов и средств обучения, поэтому современный преподаватель, как минимум, должен уметь работать с компьютером. Использование на занятиях современных методов обучения позволяет разнообразить ход аудиторного занятия и сделать его эффективным, вызвав интерес обучающихся к иностранному языку, тем самым повысить мотивацию к изучению иностранного языка [8].

Навыки работы с цифровыми медиа следует развивать параллельно с языковыми навыками, причиной этого является тот факт, что эти две компетенции идеально дополняют и обуславливают друг друга. Более высокая компетентность в области цифровых СМИ идет рука об руку с облегченным доступом к источникам информации и технологиям, которые легко повышают языковую грамотность, и эта повышенная языковая компетентность дает возможность понимать, анализировать и оценивать содержания предложений цифровых медиа на иностранном языке [9]. Данный факт призван побудить как преподавателей вузов, так и учителей школ, иногда уделять особое внимание развитию медиа-навыков при планировании занятий по соответствующему предмету. На занятиях иностранного языка у преподавателей много возможностей передавать новые знания в игровой и занимательной форме, пробудив воображение и любопытство студентов.

Часто можно услышать мнение коллег, что их занятия теряют эффективность из-за использования новых средств массовой информации. В виртуальном и цифровом мире царит слишком большой информационный поток, по этой причине использование новых технологий на занятии остается не задействованным. Но мы должны понимать, что современный педагог должен принимать и понимать свои новые обязанности консультанта и модератора, а также сопровождать и контролировать обучающихся в процессе освоения новых компетенций [10].

В вузе существует множество факторов, которые могут повлиять на мотивацию студентов как положительно, так и отрицательно. Очень важна в этом отношении мотивация студентов, потому что они не только бросают вызов изучению языка, но и стимулируют обучение в целом. Большое количество внутренних и внешних факторов играет роль в изучении немецкого языка. Эти факторы также взаимодействуют друг с другом и приводят к индивидуализации процесса обучения и влияют на мотивацию обучающихся [9].

Внутренние факторы – это личностные факторы, такие как успех, неудача, страх и конкурентоспособность. Страх влияет на изучение языка, потому что, с одной стороны, он тормозит обучающихся, а с другой стороны, он также может оказывать положительное влияние на процесс обучения, поскольку побуждает учащихся выполнять задания. Конкурентоспособность побуждает учащихся сравнивать себя с другими, но также может вызывать тревогу и снизить мотивацию.

Примерами внешних факторов являются образовательная программа, обучающая среда, другие иностранные языки и (социальные) контакты. Студенты принадлежат к социальным группам (семья, друзья и т.д.), которые служат образцом для подражания. Например, являются очень важными внешними факторами можно назвать контакты с носителями иностранного языка.

Не стоит также забывать, что существуют разные типы восприятия информации (визуал, аудиал, кинестет, дигитал), а это значит, что все изучают иностранный язык по-разному: некоторым студентам особенно важно понимать структуру и правила языка, то есть грамматику; более общительным студентам необходимо постоянно говорить (общаться), чтобы привыкнуть к языку; для кого-то самый простой способ запомнить словарный запас и структуру предложений – это постоянно слушать. Неважно, к какому типу относиться – лучше всего сочетать как можно больше различных способов запоминания и восприятия информации [11]. Одним из наиболее важных факторов повышения мотивации является внимание студентов, которое вызывает, в свою очередь, любопытство. Любопытные студенты требуют усвоения новой информации (хотя учиться добровольно), они сосредоточены и внимательны, при этом на преподавателя, как мотиватора, возлагается наибольшая ответственность в процессе обучения.

Традиционный подход преподавания не может быть единственной формой удовлетворения потребностей в общении на иностранном языке. Несомненно, в центре аудиторного занятия находится преподаватель, основная задача которого – вызвать иноязычную мотивацию, создать проблемные ситуации и тем самым сформировать интерес учащихся к иностранному языку. Интересна только та работа, которая требует постоянного напряжения, поскольку легкий материал, не требующий умственного напряжения, не вызывает интереса. Преодоление трудностей в учебной деятельности – важнейшее условие возникновения интереса к ней. Трудность учебного материала и учебной задачи приводит к повышению интереса

только тогда, когда эта трудность сильна, преодолима, в противном случае интерес быстро падает. Учебный материал и приемы учебной работы должны быть достаточно (но не чрезмерно) разнообразны [12].

В нашем исследовании приняли участие две группы студентов первого курса очной формы обучения разных направлений подготовки Государственного аграрного университета Северного Зауралья. Обучающимся было предложено анонимное анкетирование в начале первого и в конце второго семестра. Анкета была составлена на русском языке и содержала десять открытых вопросов. Основной целью нашего исследования было проследить изменение мотивации при изучении немецкого языка.

Анализ ответов анкетирования, проведенного в начале первого семестра, позволил сделать выводы, что при изучении немецкого языка в ГАУ Северного Зауралья преобладает инструментальная мотивация, так (40%) респондентов изучают немецкий язык по прагматическим причинам, например, чтобы стать успешным в дальнейшей профессии и для карьерного роста. 27% студентов назвали потребность в знаниях, 6% – желание быть образованным человеком, 1% – изучают немецкий язык из-за любви к стране изучаемого языка и немецкой культуре.

На вопрос о стимуле к изучению немецкого языка на первом месте находятся отношения между студентом и преподавателем, затем следует методика обучения, далее находятся профессиональные возможности, вытекающие из владения иностранным языком [13]. Неважными для студентов кажутся содержание или внешний вид учебников и учебных материалов.

Последние вопросы были связаны с ожиданиями от занятий немецкого языка [14]. 70% анкетированных выразили надежду, что домашние задания не вызовут трудности и не потребуются много времени на их выполнение. 10% студентов хотели бы, чтобы домашних заданий совсем не задавали. Почти все респонденты хотели бы после курса немецкого языка свободно говорить на языке. 8% – выразили страх изучать язык, поскольку считают свой школьный языковой уровень очень низким. Данное анкетирование позволило нам оценить ожидания и страхи студентов в начале изучения курса немецкий язык.

Перед нами стояла задача попытаться повысить мотивацию студентов к изучению немецкого языка. Аудиторные занятия первой группы обучающихся были традиционными, допускалось в некоторых сложных и непонятных моментах общение и объяснение на русском языке. Занятия второй группы проходили исключительно на немецком языке. Каждому участнику второй группы в конце каждого месяца обучения было предложено заполнять дневники, в которых они сообщают и оценивают свой прогресс в обучении. Дневники обучающихся являются естественной частью практики аудиторного занятия. Студентам, имеющим хорошую языковую базу, было предложено заполнять дневники на немецком языке.

Как только первый порог торможения был преодолен, участники эксперимента с удовольствием заполняли дневник и таким образом приобретали способность преодолевать комплексы выражать факты на немецком языке.

Одной из основных задач мы выделили задачу повысить способность наших студентов общаться на немецком языке, поэтому на протяжении двух семестров мы делали больший упор на формирование устных навыков. В обучении коммуникативному языку важны развивающие и ролевые игры, которые дают возможность использовать язык в ситуациях, максимально похожих на обычные коммуникативные ситуации. На занятиях нами практиковались различные ролевые игры, например, студентам предлагались карточки с разнообразными упражнениями и заданиями диалогического или полилогического вида для тренировки говорения, использовались различные видеofilмы страноведческого и культурного характера с разнообразными заданиями к ним. Все задания предлагались студентам, с учетом их уровня подготовки. При проверке заданий уделялось внимание обучающимся с низкой языковой подготовкой, чтобы они не потерялись на фоне более сильных одноклассников. Кроме этого студентам предлагались задания (особенно домашние задания), для выполнения которых требовались цифровые гаджеты. Например, для закрепления грамматического материала необходимо было пройти онлайн-тестирование, результаты которого обсуждали на занятиях. Для аудирования и говорения просматривали различные небольшие аутентичные видеofilмы и видеосюжеты, к которым прилагался список разнообразных упражнений для тренировки письма, говорения и чтения [15]. Для обсуждения возникающих у студентов вопросов был создан групповой чат, в котором общение происходило только на немецком языке, чтобы и вне учебного времени можно было тренировать немецкий язык. Конечно, такие задания вызывали недовольство и страх у некоторых обучающихся, особенно у второй группы испытуемых.

В конце каждого занятия отводилось пять минут для обсуждения результатов проделанной работы: что узнали и изучили; какие задания вызвали интерес, а какие – затруднения; обучающиеся высказывали свое мнение по пройденному занятию, а преподаватель оценивал работу группы в целом и отмечал успехи отличившихся студентов.

Анкетирование во втором семестре показало, что 26% респондентов, особенно имеющих низкий уровень языковой подготовки, почувствовали в себе уверенность и потеряли страх сделать ошибки при разговоре на немецком языке. 4% испытуемых выразили желание продолжить дальнейшее изучение немецкого языка и хотели бы совершенствовать свои языковые навыки на немецкоязычной территории.

Выводы. Ведущую роль в процессе обучения играет личность преподавателя, его профессиональная компетентность и стиль преподавания, обязательно стоит обращать внимание на положительные результаты работы студентов, поскольку положительные отзывы со стороны преподавателя оказывают существенное влияние на мотивацию обучающихся, поэтому в силах преподавателя простимулировать и мотивировать своих студентов. Несомненно, преподавателю следует стимулировать мотивацию обучающихся, уделяя больше времени на подготовку к занятиям, меняя содержание и форму занятий, отходя от традиционного формата. Обучение иностранному языку предполагает создание условий, мотивирующих выражение своих мыслей. Содержание обучения иностранным языком должно быть нацелено на приобщение студентов не только к новому способу речевого общения, но и к культуре народа, говорящего на изучаемом языке, к национально-культурной специфике речевого поведения в стране изучаемого языка.

Литература:

1. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова // РАН Ин-т русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд. доп. – М.: Азбуковник. – 1997. – 944 с.
2. Скибицкий, Э.Г. Основы делового общения / Э.Г. Скибицкий, И.Ю. Скибицкая // Учебное пособие. – Новосибирск: НГАСУ. – 2008. – 388 с.
3. Hymes, D. On Communicative Competence. In J.V.Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. – Harmondsworth: Penguin. – 1972. – Pp. 269-293.
4. Касумова, Г.А. Метод проектов как современная педагогическая технология формирования коммуникативной компетенции у обучающихся вуза / Г.А. Касумова // Сборник материалов международной научно-практической конференции «современные направления развития науки в животноводстве и ветеринарной медицине», Тюмень, 11 февраля 2021 года. – Тюмень: Государственный аграрный университет Северного Зауралья. – 2021. – С. 287-293.

5. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. / И.А. Зимняя. – М.: Издательская корпорация «Логос». – 2000. – 384 с.
6. Седова, Е.А. Исследования интегративной и инструментальной мотивации обучения иностранному языку в психолого педагогической литературе / Е.А. Седова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2013. – № 5. – С. 417-419.
7. Потапова, И.Н. Какие цифровые навыки нужны сегодня педагогам? / И.Н. Потапова // Сборник материалов международной научно-практической конференции «современные направления развития науки в животноводстве и ветеринарной медицине», Тюмень, 11 февраля 2021 года. – Тюмень: Государственный аграрный университет Северного Зауралья, 2021. – С. 294-297.
8. Васильева, А.А. Дидактические особенности образовательного процесса в условиях цифровизации высшего образования / А.А. Васильева // Современный ученый. – 2021. – № 6. – С. 271-276.
9. Потапова, И.Н. Влияние дигитализации на процесс обучения и преподавания в вузе / И.Н. Потапова // Перспективные разработки и прорывные технологии в АПК: Сборник материалов национальной научно-практической конференции, Тюмень, 21-23 октября 2020 года. – Тюмень: Государственный аграрный университет Северного Зауралья. – 2020. – С. 244-248.
10. Васильева, А.А. К вопросу цифровизации высшего образования / А.А. Васильева // Перспективные разработки и прорывные технологии в АПК: Сборник материалов национальной научно-практической конференции, Тюмень, 21-23 октября 2020 года. – Тюмень: Государственный аграрный университет Северного Зауралья. – 2020. – С. 203-206.
11. Васильева, А.А. Диагностирование ведущего канала восприятия информации у студентов аграрного вуза в процессе обучения немецкому языку / А.А. Васильева, И.Н. Потапова // Мир науки. – 2018. – Т. 6. – № 5. – С. 9.
12. Богданова, Ю.З. Дистанционное обучение: достоинства и недостатки / Ю.З. Богданова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4. – С. 48-51.
13. Виноградова, М.В. Самостоятельная работа как вид деятельности с учетом государственных стандартов высшего образования / М.В. Виноградова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 269-272.
14. Жаркова, М.А. К вопросу о возможности использования модели "Flipped Classroom" при обучении грамматике иностранного языка в аграрном вузе / М.А. Жаркова // АПК: инновационные технологии. – 2019. – № 4(47). – С. 54-57.
15. Богданова, Ю.З. Самостоятельная работа студентов с аутентичными источниками в период дистанционного обучения / Ю.З. Богданова, Д.М. Мухамадиева, А.В. Хазимуллина // Сборник материалов международной научно-практической конференции «современные направления развития науки в животноводстве и ветеринарной медицине», Тюмень, 11 февраля 2021 года. – Тюмень: Государственный аграрный университет Северного Зауралья. – 2021. – С. 271-276.

Педагогика

УДК 372.8

кандидат педагогических наук Везничева Анастасия Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

кандидат географических наук, доцент Захарова Марина Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОГРАФИИ

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме – эффективной реализации метода проектов при изучении географии. Одной из ключевых функций проектной деятельности является формирование не только предметных знаний и умений, но и междисциплинарных, а также развитие на их основе компетентностей обучающихся. Для этого учитель должен обладать определенными умениями организации проектной деятельности. На основе изученного, авторы рассматривают метод проектов, как метод, который позволяет создать для учеников образовательную среду, развивающую мотивацию, повышающую учебную активность, ответственность за результат своей работы, то есть повышающую самостоятельность в обучении. Авторы убедительно раскрывают, что проектная деятельность призвана позволить ученику быть активным субъектом деятельности, а задача учителя – помочь им спланировать и реализовать проект. Использование метода проекта рассматривают, как один из видов интеллектуальной деятельности обучающихся связанный с решением различных познавательных задач. Основное содержание работы составляет обоснование методических рекомендаций по реализации метода проектов при изучении географии. Руководствуясь выявленными методическими рекомендациями, учитель способен добиться развития и самоутверждения личности обучающихся. Обучающиеся приобретают опыт работы с различными источниками информации, самостоятельной работы со специалистами разных областей знаний, планирования и выполнения проектов. К методическим рекомендациям авторы относят: структуру проектной деятельности, наличие паспорта проекта, учет дидактических и организационно-методических условий на каждом этапе работы над проектом, роль учителя.

Ключевые слова: метод проектов, учащийся, учитель, проектная. деятельность, паспорт проекта, условия.

Annotation. The article is devoted to an urgent problem today – the effective implementation of the project method in the study of geography. One of the key functions of project activity is the formation of not only subject knowledge and skills, but also interdisciplinary, as well as the development of students' competencies based on them. To do this, the teacher must have certain skills in organizing project activities. Based on what has been studied, the authors consider the project method as a method that allows students to create an educational environment that develops motivation, increases learning activity, responsibility for the result of their work, that is, increases independence in learning. The authors convincingly reveal that the project activity is designed to allow the student to be an active subject of activity, and the task of the teacher is to help them plan and implement the project. The use of the project method is considered as one of the types of intellectual activity of students associated with the solution of various cognitive tasks. The main content of the work is the substantiation of methodological recommendations for the implementation of the project method in the study of geography. Teacher can achieve the development and self-affirmation of the personality of students guided by the identified methodological recommendations. Students gain experience working with various sources of information, working independently with specialists in different fields of knowledge, planning and executing projects. The authors refer to the methodological recommendations: the structure of project activities, the availability of a project passport, consideration of didactic and organizational and methodological conditions at each stage of work on the project, the role of the teacher.

Key words: project method, student, teacher, project activity, project passport, conditions.

Введение. В настоящее время одной из актуальных задач методики обучения средней школы остается задача сделать процесс обучения интересным и эффективным. Учителя для ее реализации используют в своей практике разнообразные методы и технологии обучения. Наиболее действенными подходами в обучении в свете Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) являются интерактивные методы, которые делают акцент на сотрудничестве и взаимодействии учителя и обучающихся.

В настоящее время проектный подход в обучении набирает популярность в связи с пониманием необходимости связи теории с практикой, связи между различными предметными областями [2]. Анализ литературы позволяет сделать выводы о том, что значительный вклад в становление и развитие метода проектов внесли Д. Дьюи, Д. Снедден, которые понимали под проектом самостоятельную практическую деятельность учащихся на уроке, регулируемую учителем. Теоретические основы метода проектов, сформулировал В. Килпатрик, он же разработал первую классификацию проектов в зависимости от целей, затем, классификации проектного метода разрабатывали Е. Коллингс, Е.С. Полат, И.Д. Чечель, А.С. Сиденко и другие. Среди отечественных ученых С.Т. Шацкий использовал американские наработки в области проектного обучения и подстраивал их к особенностям советской школы. Поэтому, одной из продуктивных форм познавательной деятельности обучающихся необходимо рассматривать метод проектов, который позволяет формировать у учащихся различные компетенции, обладает широкими возможностями применения проектной деятельности при обучении географии в школе. Его использование не ограничено количеством обучающихся, их возрастом и уровнем подготовленности [1], [3], [5].

Обучающиеся, активно включающиеся в учебный процесс как участники, которые самостоятельно приобретают знания, открывают для себя что-то новое, неизвестное – основное условие развития творческих способностей учащихся. Проектный подход как один из видов интеллектуальной деятельности обучающихся связан с решением различных познавательных задач. При реализации описываемого метода под руководством учителя происходит развитие и самоутверждение личности учащихся. Учащиеся приобретают опыт работы с различными источниками информации, самостоятельной работы со специалистами разных областей знаний, планирования и выполнения проектов и т.д. [4], [8].

Однако, в практике обучения учащихся возникают противоречия между стремлением их к самостоятельности, с одной стороны, недостаточной сформированностью умения организовывать свою учебную деятельность, с другой; между развитием творческих способностей учащихся и ограниченностью возможностей для индивидуальной работы учителя отдельно с каждым учеником. Современная география – наука комплексная, то есть, представлена системой наук, в которую включаются естественные, общественные и прикладные географические науки, носящие интегральный характер.

В школьном курсе географии наиболее заметно разделение на физическую и социально-экономическую географию, а интегральные географические науки обеспечивают внутривидовые и межпредметные связи. В Концепции развития географического образования в Российской Федерации отражено, что «ведущим методическим принципом в преподавании географии должно стать формирование практических навыков использования географической информации, реализуемое в логике системно-деятельностного подхода», предполагающего высокую мотивацию к изучению географии и применение активных методов учебно-познавательной деятельности обучающихся, к которым относится метод проектов.

Важно отметить, что в практике учителя географии, также наблюдается определенное противоречие между необходимостью и желанием учителя руководить ученическими проектами и недостатком подготовки школьных учителей к управлению проектной деятельностью обучающихся. Учителю географии необходимо организовать учебную деятельность учащихся так, чтобы сформировать способность и готовность самостоятельно решать проблемы в различных сферах на основе использования приобретенных знаний и способов деятельности, в том числе и при работе над проектами. Все это, по нашему мнению, приводит к поиску методов, которые позволят создать для учеников образовательную среду, развивающую мотивацию, повышающую учебную активность, ответственность за результат своей работы, то есть повышающую самостоятельность в обучении. Одним из методов, позволяющих разрешить описанные противоречия является проектный метод.

Изложение основного материала статьи. Цели обучения географии отличаются особой широтой, так как к сфере рассмотрения географии относятся естественные и общественные объекты и явления. География формирует у учащихся, не только специальные географические умения и систему предметных знаний, но и комплекс общеучебных умений.

Благодаря тому, что проектная деятельность ориентирует учащихся не просто на интеграцию фактических знаний, а на практическое применение полученных знаний в разных сферах деятельности человека и приобретение новых знаний на основе уже имеющихся, использование метода проектов позволяет преодолеть разрыв между школьным географическим образованием и жизнью. Соответственно, она является звеном, связывающим учебную работу с практически применимым научным знанием. Вследствие этого процесс обучения географии становится активным и личностно значимым для учеников, благодаря самостоятельному конструированию знаний, необходимых учащимся в данный момент для создания и реализации проекта [1], [6].

Кроме того, к важным задачам в обучении географии относится формирование географической компетентности школьников. Географическая компетентность – использование географических методов, знаний и умений, а также географической информации в практической деятельности и повседневной жизни. В связи с вышесказанным в современной методике актуальными становятся методы обучения, создающие условия для реализации компетентностного подхода в географическом образовании школьников. На наш взгляд, одним из таких методов является метод проектов [7]. Комплексный характер географической науки и представленные во ФГОС ООО планируемые результаты обучения обуславливают возможности и подходы к выбору тематики проектов по географии.

Главная задача географии, как науки – дать научно обоснованный прогноз развития географической среды человеческого общества и пространственных систем производительных сил в условиях нарастающего воздействия на природу новейшей техники и технологий. Решение данной задачи на школьном уровне возможно при использовании проектного метода. Выбор тем для проектной деятельности учащихся по географии огромен, в связи с этим, важным является правильный выбор и формулирование темы проектов. В зависимости от возраста и уровня подготовки учащихся к реализации проекта темы могут определяться учителем или предлагаться самими учащимися. При формулировании темы проектной деятельности в рамках изучения географии, учителю необходимо руководствоваться из учебной ситуации по предмету, возрастными особенностями, уровня подготовки, мотивации, способностей и интересов обучающихся, материально-технического обеспечения. В тоже время, необходимо учитывать собственные познавательные, творческие, прикладные интересы ученика, уровень подготовки и мотивации к обучению в целом и по географии в частности.

При выборе темы проекта важно помнить, что в проектной деятельности должен быть спланирован образ будущего результата, то есть продукта проектирования и обучающимся должна быть ясна практическая значимость, выбранной темы.

Анализ литературы, позволил выделить и сформулировать общие методические рекомендации по реализации метода проектов при изучении курса географии. Для эффективной реализации метода проектов в принципе и в обучении географии

в частности, на наш взгляд, важно четко придерживаться структуры проектной деятельности. Существует множество разнообразных подходов к структуре проектов, мы в своем исследовании мы рассмотрим один вариант, который, по нашему мнению, наиболее прост на первых этапах внедрения проектной деятельности, понятен всем участникам образовательного процесса, и применим для проектов по географии (Таблица №1).

Таблица №1

«Структура проекта»

Этап проекта	Результат данного этапа
Проблема	Обоснование актуальности проекта, мотивация, определение для чего выполняется проект
Планирование	Цель проекта: формулирование цели, конструирование образа продукта проектной деятельности, который устранил проблему; Задачи проекта: постановка задач, создание плана проекта; Методы и способы: выбор способов и методов реализации проекта, оценка рисков и сложных этапов
Поиск информации	Сбор и уточнение информации, обсуждение альтернатив, выбор оптимального варианта реализации проекта, при необходимости корректировка плана
Продукт	Распределение ролей между членами команды проекта, создание продукта проектной деятельности, при необходимости корректировка плана
Презентация (рефлексия)	Анализ результатов работы над проектом, сопоставление полученного и запланированного продукта (Получился ли продукт таким как был запланирован? Почему? Можно ли сделать что-то еще для более точного достижения цели?), публичное представление результатов, рефлексия проектной деятельности
Портфолио (оценка результатов)	Оформление результатов проектной деятельности (паспорт проекта), применение продукта проекта, оценивание проекта

Необходимо отметить, что определенные алгоритмы деятельности позволяют учителю и обучающимся, четко представлять какой именно вид работ предполагает каждый этап проекта, что позволяет планировать возможность реализации каждого конкретного этапа в классе, дома, в рамках внеклассной или внеурочной деятельности. Вне зависимости от возраста обучающихся, сложности и тематики проекта целесообразно предложить школьникам работу над паспортом проекта. Паспорт проекта необходимо рассматривать как приложение, которое содержит общую характеристику проекта. Заполнение паспорта проекта позволяет учащимся получить четкую структуру проектной деятельности и пройти по всем этапам проекта. Учителю, такой документ, упрощает сопровождение деятельности учеников.

Важной методической рекомендацией по реализации метода проектов при изучении географии, считаем, выделение дидактических и организационно-методических условий на каждом этапе работы над проектом.

На подготовительном этапе реализации метода проектов к дидактическим условиям необходимо отнести, привлечение учащихся к выбору и формулированию темы проекта, описание актуальности проекта. К организационно-методическим условиям на данном этапе целесообразно отнести, ознакомительное занятие для формулирования темы, проблемы, цели, задач проекта, составление плана проекта, координация учителем работы учащихся, утверждение критериев оценки проекта и продукта проектной деятельности, формирование команды проекта и распределение ролей.

К дидактическим условиям практического этапа проектной деятельности, разумно отнести по нашему мнению, проработку проблемы проекта в различных источниках литературы, поэтапное выполнение проекта, оформление материалов. Сбор и систематизация материалов, при необходимости корректировка плана проекта, помощь в систематизации материалов, необходимо рассматривать как организационно-методические условия для реализации метода проектов при изучении географии.

В заключении, на презентационном этапе реализации проектной деятельности, важным дидактическим условием, является презентация проекта и рефлексия проектной деятельности. К организационно-методическим условиям целесообразно отнести, оформление результатов проекта, подготовка к публичной защите проекта, публичная защита проекта, рефлексия выполненной работы.

Главным аспектом, обеспечивающим эффективность реализации метода проектов при изучении географии, является роль учителя. Роль учителя состоит в такой организации учебной деятельности, которая позволит выполнить проект. Под выполнением (реализацией) проекта понимается успешное завершение проекта в поставленные сроки с помощью доступных ресурсов.

Исходя из целей проектной деятельности, условий и особенностей реализации проекта учителю важно определить степень свободы учеников в работе над проектом, время и доступные условия его выполнения. Также после того, как учащиеся, более или менее четко сформулировали тему и проблему проекта (возможно, при участии учителя) учителю важно продумать тип и особенности проекта, представить требования к проектной деятельности и критериям ее оценивания. Когда учащиеся приступают к реализации проекта, учителю важно помнить, что его функция заключается в сопровождении проектной деятельности обучающихся, а не передаче готовых знаний и способов действий. Учитель контролирует следование составленному плану проекта и причины изменения плана, своевременное заполнение дневника проекта, при необходимости обращает внимание учащихся на цель, задачи и планируемый результат проектной деятельности, помогает в организации помощи различных специалистов и экспертов. После того, как продукт проекта готов, учителю важно обратить внимание учащихся на запланированный результат, требования к проектной деятельности и критериям ее оценивания.

Учитель географии помогает в организации или организует защиту проекта и поясняет формат защиты обучающимся. Это может быть: урок-конференция, выступление на заседании школьного научного общества, участие в различных чтениях, круглых столах, конференциях и прочее. На этапе рефлексии после самооценки и взаимооценки обучающихся, учитель может высказать свое мнение о работе учащихся над проектом.

Учителю важно помнить, что обратная связь – это информация, которую он получил в ходе наблюдения, и которую необходимо сообщить ученикам о их действии в прошлом, рассчитывая, что эта информация повлияет на их поведение в будущем.

Выводы. В заключении, необходимо отметить, что методические рекомендации по использованию метода проекта при изучении географии в настоящее время в научно-методической литературе представлены недостаточно. Поэтому, разработанные нами методические рекомендации, позволят учителю и учащимся повысить эффективность использования в обучении метода проектов, применение которого способствует формированию у школьников не только теоретических знаний, но и практических умений.

Применение метода проектов при изучении курса географии способствует повышению мотивации и интереса к обучению, что приводит к повышению качества знаний обучающихся.

Данное исследование не исчерпывает всей полноты проблемы применения методов проекта на уроке, и может быть продолжено в направлении поиска научно-обоснованных методов и инструментов оценивания процесса и результатов, возможностей применения метода проектов на уроках, во внеклассной и внеурочной деятельности, особенностей применения метода проектов для учащихся разных возрастов, а также разработки особенностей применения проектов для различных разделов школьного курса географии.

Литература:

1. Гузеев, В.В. Метод проектов как частный случай интегральной технологии обучения / В.В. Гузеев // Директор школы. – 1995. – № 6. – С. 39-47.
2. Иванова, Н.В. Зарубежные практики реализации проектного метода в обучении школьников: проблемы и трудности / Н.В. Иванова, Д.И. Демина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – №8. – С. 129-133.
3. Метод проектов в современной школе / [А.В. Бычков]. – 2-е изд., доп. – Москва: АБВ-Издат, 2018. – 100 с.
4. Полянская, И.В. Вовлечение учащихся в проектную деятельность в области биологии / И.В. Полянская // Биология в школе. – 2017. – №8. – С. 67-71.
5. Пахомова, Н.Ю. Проектное обучение в учебно-воспитательном процессе школы / Н.Ю. Пахомова // Методист. – 2004. – № 3. – С. 44-48.
6. Фирсова, Н.Б. Использование проектно-исследовательских технологий на уроках географии / Н.Б. Фирсова // Инновационные педагогические технологии: материалы I Междунар. науч. конф. – Казань: Бук, 2014. – С. 211-213.
7. Хлебосолова, О.А. Организация проектной деятельности школьников по географии с использованием кейсов / О.А. Хлебосолова // География в школе. – 2018. – №2. – С. 31-38.
8. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении / Н.Ф. Яковлева, учеб. пособие. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Везетну Екатерина Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

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

студент Тоирова Ление Серановна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

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

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ НА МЫШЛЕНИЕ И УМСТВЕННУЮ РАБОТОСПОСОБНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Современное развитие общества, которое предполагает практически полную цифровизацию, привело к изменению образа и типа мышления. Особенно остро это чувствуется на психологическом, социальном и когнитивном развитии детей. Так как именно эта возрастная группа формировалась на ранних этапах своего развития под влиянием активного использования гаджетов, а значит, фактически выросла в интенсивном цифровом потоке информации. Как установлено рядом ученых, такое поле, в котором ежедневно находится формирующийся человек, активно влияет на все его функции и приводит в результате к клиповому мышлению. Его характерными чертами проявления являются – обедненная речь, неумение выделить главное из целого, ухудшение аналитических и синтетических способностей, общее снижение ряда когнитивных характеристик. И это все наравне с возможностью воспринимать увеличенные потоки информации, но с одной существенной оговоркой – с ухудшением их уровня восприятия. Это стало настоящей проблемой для профессиональных психологов, нейробиологов, педагогов и ряда других специалистов. Но, в силу ограниченности происходящего во времени, общество еще не осознало на себе это влияние в полной мере, так как не затронуты этой проблемой еще социальные взаимоотношения, формирование полноценной структуры общества и ряд других общественных проблем. Но, исправление или так называемая корректировка вполне реальна. Для этого необходимо четко понимать, в чем конкретно проявляется негативное влияние информационной среды. И на основе полученных данных – добиться нивелирования или полного устранения этих упущений (влияний) применением определенных педагогических и психологических техник.

Ключевые слова: информационная среда, клиповое мышление, восприятие, обучение, информационный поток.

Annotation. The modern development of society, which involves almost complete digitalization, has led to a change in the image and type of thinking. This is especially acutely felt on the psychological, social and cognitive development of children. Since it was this age group that was formed at the early stages of its development under the influence of active use of gadgets, which means that it actually grew up in an intensive digital flow of information. As established by a number of scientists, such a field, in which a person is being formed every day, actively affects all his functions and leads as a result to clip thinking. Its characteristic features of manifestation are – impoverished speech, inability to distinguish the main thing from the whole, deterioration of analytical and synthetic abilities, a general decrease in a number of cognitive characteristics. And this is all on a par with the ability to perceive increased flows of information, but with one significant caveat – with a deterioration in their level of perception. This has become a real problem for professional psychologists, neuroscientists, educators and a number of other specialists. But, due to the limitations of what is happening in time, society has not yet fully realized this influence on itself, since social relations, the formation of a full-fledged structure of society and a number of other social problems have not yet been affected by this problem. But, correction or so-called correction is quite real. To do this, it is necessary to clearly understand what exactly the negative impact of the information environment is manifested in. And on the basis of the data obtained – to achieve leveling or complete elimination of these omissions (influences) using certain pedagogical and psychological techniques.

Key words: information environment, clip thinking, perception, learning, information flow.

Введение. Современное развитие и распространение информационных технологий привело к их проникновению в повседневную жизнь на всех уровнях, начиная от обучения, заканчивая общением. И касается это не только взрослых, но и детей разных возрастных групп. А для учеников младших классов, которые уже научились полноценно обращаться с разными видами гаджетов, получить доступ в социальные сети и осуществлять самостоятельно поиск в сети Интернет, такая информационная доступность стала активным катализатором, влияющим на развитие их когнитивных способностей.

Психологи, нейробиологи, психофизиологи утверждают, что чрезмерное количество виртуальной среды в жизни развивающегося ребенка приводит к формированию так называемого «клипового мышления». Это выражение стало известно широким массам из-за распространения проблемы. А его суть заключается в проявлении следующих особенностей:

- При восприятии общего потока информации ребенок анализирует ее только фрагментарно, выхватывая наиболее яркие и привлекательные для него моменты и части.
- Он не вникает глубоко в суть происходящего.
- Не может полноценно выстроиться связи между происходящими событиями.
- Не формирует целостную картину мира или определенного события.

В результате в процессе учебы, да и в любых жизненных ситуациях, с которыми сталкивается ребенок младшего школьного возраста, он проявляет селективно-визуальное внимание, неумение проводить глубокий анализ и на его основе принимать верные решения.

Но, давая негативную оценку длительному времяпрепровождению в Интернет-пространстве, не стоит забывать и о его позитивном влиянии. И оно заключается в первую очередь, в легкой доступности большого объема данных. Но, как правило, еще формирующийся физически и психологически ребенок, не в состоянии выделить для себя главные цели и распланировать план их достижения. Поэтому, негативное влияние, зачастую превалирует над возможными позитивными моментами.

В связи с вышеописанными проблемами, актуальность изучаемой темы заключается в:

- Возможности определения способов минимизации негативного влияния цифровой среды на мышление и умственную работоспособность учеников начальной школы.
- В установление методов, которыми можно этого достичь.

- И на основе полученных результатов определить основные способы и направления в пересмотре рабочих школьных программ, которые бы учитывали сегодняшнюю реальность с точки зрения того количества времени, которое школьники, включая младших, уделяют информационной среде.

Изложение основного материала статьи. Что касается уже существующих исследований в данной области, то стоит отметить, что первые вопросы, касающиеся анализа влияния цифровой информации на способ мышления и формирование интеллекта, были проведены еще в 90-е гг. XX века. Они носили преимущественно разрозненный характер и представляли собой изучение, как информационного потока на человеческое сознание и психику, так и воздействие электромагнитных полей, излучаемых разными приборами на эндокринную систему головного мозга [1]. В дальнейшем эти исследования получили развитие, углубляясь в каждую из отдельных тематик с получением все новых и новых данных. Так, Мансуровым В.А., Ломбиной Т.Н., Лукьянец Г.Н, Тюремной Е.В., а также рядом других ученых было установлено, что при просмотре любой информации со всех типов гаджетов, человек подвергается воздействию электромагнитных полей [5, 6]. И чем ближе он подносит устройство к органу зрения, и чем больше по размерам и мощнее само устройство, тем интенсивней будет это влияние. А сами электромагнитные волны воздействуют на эндокринные клетки головного мозга, в результате чего в них активируется синтез гормона дофамина. А он, в свою очередь, влияет на префронтальные участки коры головного мозга, формируя соответственно выброс увеличенного количества дофамина и активизируя дофаминочувствительные нейроны. Особенно ярко и интенсивно этот процесс происходит в организме еще формирующегося ребенка и вызывает у него зависимость. Она сопровождается переходом нервной системы в возбужденное состояние и формированием яркого ощущения удовольствия.

Из этого можно сделать вывод, что ребенок, который с младшего детского возраста начинает интенсивно использовать гаджеты, доводя их применение до нескольких часов в сутки, попадает в специфическую «дофаминовую ловушку». Он формирует у себя зависимость, ведь влияние дофамина достаточно интенсивно. А если его лишить привычного доступа в интернет, то он начинает испытывать недостаточную выработку этого гормона. А значит его организм буквально «страдает физически». Это негативно сказывается на нервной системе, а впоследствии и на психоэмоциональном состоянии. Ребенок начинает демонстрировать недовольство, возбужденное состояние, которое может переходить в агрессию.

Но, это не единственная особенность, которая возникает из-за интенсивного использования гаджетов в младшем возрасте. Это только первый этап, и его крайне важно не пропустить родителям. Так как ребенок, у которого упущен контроль за количеством времени использования гаджетов, уже в дальнейшем испытывает определенные затруднения с отказом от интенсивного общения с информационной средой. А это влечет за собой вторую ступень, которая уже сказывается не только на психоэмоциональном состоянии, но и на формировании интеллекта.

Для того чтобы понять, как влияет на формирование когнитивных способностей интенсивное использование информационной среды, стоит обратиться к работам таких ученых, как Большаков А.М., Кутепов Е.Н., Буданова А.А. и ряд других. Именно в их работах получило развитие понятие таких терминов, как клиповое мышление, информационная нагрузка, новый тип сознания. Они, а также другие психологи, нейропсихологи, нейробиологи сформировали четкое понимание того, как влияет интенсивная цифровая информационная среда на формирование когнитивных способностей ребенка. Было установлено, что чтение с экрана устройств, вызывает:

- Сужение поля зрения.
- Увеличение количества просматриваемых символов [3].

Но, одного утверждения о наличии большего количества ошибок при восприятии информации посредством разных видов гаджетов – недостаточно. В ходе научного анализа следует опираться на экспериментально полученные результаты. Ниже в табличной форме представлены численные показатели формирования интеллектуальной деятельности, а также умственной работоспособности, которые характерны для учеников 4-5 классов. Данные были получены в ходе проведения серии экспериментов с определенным временным интервалом, а также на выборке, представленной 120 учениками 4 и 5 классов общеобразовательных школ Республики Крым.

Таблица 1

Численные показатели, свидетельствующие о формировании умственной работоспособности учеников младших классов – данные полученные в ходе серии экспериментов

Показатели	Классы				Среднестатистическая ошибка в выборке
	4 (1 эксп.)	4 (2 эксп.)	5 (1 эксп.)	5 (2 эксп.)	
Усредненное количество просмотров в знаках	140	165	167	187	Не превышает $P \leq 2\%$
Среднестатистическое количество ошибок на каждые 1000 знаков	5,6	7,3	4,9	6,5	Не превышает $P \leq 2,5\%$

1 эксперимент относится к 2018 году. Тогда как 2 эксперимент проводился непосредственно в 2022 году. При проведении эксперимента использовались такие виды гаджетов, как – ноутбук и широкоформатные планшет. Стоит отметить, что применение более ограниченного пространства, например, смартфон, показатели, полученные экспериментальным путем, будут отличаться. Это обусловлено в первую очередь тем, что при чтении с телефона с небольшой диагональю монитора, существенно сужается поле зрения, а значит, увеличивается еще больше зрительные саккады, число морганий и перескакивание с одного участка воспринимаемого текста на другой. Числовая выборка испытуемых составила 120 человек. Эксперимент проводился в одно и то же учебное время для того, чтобы обеспечить единство условий.

Как видно из приведенного эксперимента, в котором удастся сравнивать несколько групп исследуемых с учетом хоть и не большой, но временной разницы, тенденция с точки зрения восприятия информации наблюдается следующая:

- Число анализируемых знаков для каждого ученика увеличивается. Фактически это свидетельствует о том, что он способен воспринимать информацию в большем объеме. И это бы могло стать позитивным фактором, если бы не вторая часть исследования, где наряду с количеством воспринятой информации анализировалось и допускаемое число ошибок.
- Исследование выявило неутешительный факт того, что дети начинают увеличивать количество допускаемых ошибок в анализируемом тексте. И происходит это лавинообразно.

И здесь можно подвести под экспериментальные полученные данные теоретические и опытные исследования таких ученых, как Походай М., Ткачук Е.А., Смирновой С.И и ряда других [7, 9]. Они при использовании современных

окулографов, записывали движение сразу двух глаз бинокулярным способом. При этом эксперименты проводились самые разные, включая активные виды деятельности, до анализа любого вида текста. Причем, текст делили на – напечатанный, который человек привычно читает с листа бумаги при расстоянии как правило около 35–45 см и электронный. В ходе этих экспериментов, которые проводились на самых разных группах испытуемых, было выяснено следующее:

- При движении зрительной оси во время чтения напечатанного текста глаза движутся линейно, переходя со строчки на строчку. По мере того, как ребенок начинает читать достаточно бегло, его зрительная ось может перескакивать некоторые участки слов. Для взрослых характерны более большие промежутки (скачки).

- Когда анализировалось при помощи бинокулярного окулографа, как перемещается зрительная ось по экрану монитора любого устройства, была обнаружена интересная особенность. Глаза чаще всего двигались либо по диагонали, либо по вертикали, выхватывая отдельные строки с фиксацией на ключевых словах. Это было характерно для детей, которые уже достаточно эффективно освоили технику чтения. Те же обучающиеся, которые еще недостаточно бегло и уверенно читали, могли демонстрировать так называемые «блуждающие сакады», которые хороши для анализа картинки или любого иллюстративного материала. Во время же анализа текстовой информации такое движение зрительной оси вместе с учащенным морганием приводит к тому, что ребенок не в состоянии воспринять текст целиком. Он вырывает отдельные моменты информации, пытаясь в дальнейшем связать их воедино или вообще упуская это действие, если к нему не вынуждают обстоятельства.

Этот эффект беглого чтения, который приводит к поверхностному проникновению в смысл, получил название «F-паттерна». И это не является врожденным свойством, а стало приобретенным и характерным для подавляющего большинства учеников школ за последние 10 лет.

Как видно из всего представленного, на данный момент не предоставляется возможным исключить хотя бы наполовину влияние гаджетов. Но, чтобы у ребенка успела сформироваться линейная техника чтения, родители должны контролировать количество времени, которое ребенок проводит за любыми типами устройств. Но это только часть проблемы, так как устранить ее полностью не удастся. А вот перестраивать систему образования – важно и нужно, с учетом сразу нескольких факторов:

- Во-первых, сама система образования на данный момент стремится к переходу частично на онлайн-формат обучения. Это говорит о том, что часть выдаваемой информацией будет осваиваться посредством любой компьютерной техники.

- А во-вторых, общество в принципе стает максимально информатизированным. А из этого вытекает такое следствие, как многозадачность. Именно с ней сталкивается ребенок, который одновременно в гаджете пытается решить сразу несколько задач – прочитать текст, перелистнуть страницу, постараться не отвлекаться на другую информацию, которая может всплывать на экране, а также ощущает необходимость сужать поле зрения, что не является физиологически корректным для человека.

В связи с тем, что ребенок анализирует только один элемент, который попадает в поле его зрения, он чувствует преобладание только одного фактора в восприятии. В этом случае тяжело проходит процесс абстрагирования, проведение обобщения, возможности составить полномасштабный или узкоспециализированный анализ. Так и формируется клиповое мышление, при котором ребенок или уже повзрослевший человек «обеднено» понимает текст, с трудом делает необходимые выводы, не может полноценно интерпретировать фразы, особенно если они носят скрытый или переносной смысл.

Но допустить это – значит получить поколение, которое будет интеллектуально более бедным, чем их предшественники. И все это несмотря на действительно широкие возможности, которые дает человеку цифровой информационный мир [5, С. 100]. Поэтому, чтобы не допустить такого порядка развития вещей, требуется пересматривать подход к процессу образования, вносить в него своевременные коррективы и базироваться на позитивных его сторонах. Учитывая выше представленные минусы, стоит упомянуть, что нивелировать клиповое мышление, невозможность сконцентрироваться на сути и выделить главное можно, при помощи следующих психологических и педагогических техник:

- Используя дивергентные карты. С их помощью можно графически сопровождать мыслительный процесс, активизируя работу правого полушария. Это отлично подходит для того, чтобы мыслительный процесс приобрел более творческий и образный характер.

- Прибегая к формированию случайных ассоциаций. Они позволяют ребенку научиться переносить и проектировать смысл прочитанного на ежедневные ситуации и собственную жизнь. Это расширяет круг понятий, знаний, ключевых событий. А также дает возможность учиться сопереживанию. Помимо этого такая методика позитивно влияет на речевое развитие. Ведь именно при клиповом мышлении обучающиеся заменяют словесное выражение своих эмоций, желаний и впечатлений – символами, схемами и рисунками.

- Используя методы синектики, инверсии.

- Регулярно выстраивая аналогии внешних форм и отношений между анализируемыми объектами.

Также устранить недостаток понимания информации может принцип углубленного опроса, который базируется не на главном, а учитывает, наоборот, ряд нюансов и тонких моментов, которые «не лежат на поверхности». Конечно, понимая тот уровень нагрузки, который возлагается на одного педагога, ведущего свою деятельность в достаточно укомплектованных классах, добиться этого весьма проблематично, так как опросить каждого и понять, насколько он глубоко проник в смысл прочитанного невозможно. И одновременно с этим привлечь к этому процессу родителей – не всегда актуально и эффективно, в силу личной заинтересованности и невозможности оценить их способность к осознанию этой проблемы. Поэтому оказать помощь смогут все те же тестирования, но проводимые более неординарным способом и нацеленные не на выявление понимания усвоенного материала, а вынуждающие обучающегося проникать глубоко в суть проблематики.

Исходя из этого, проблему клипового мышления можно представить себе такой укрупненной схемой, в которой одновременно с негативными параметрами представлены и пути устранения недостатков такого усвоения информации.

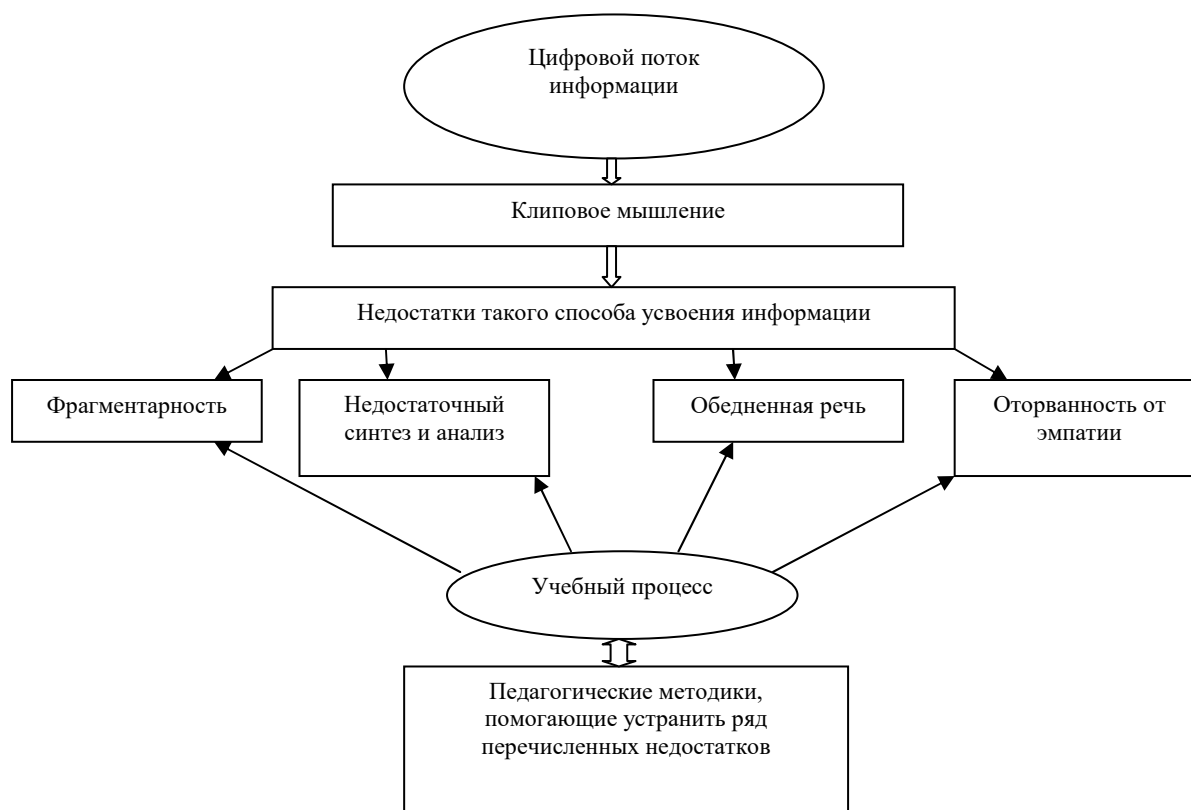


Рисунок 1. Схема проблематики, вызванной интенсивным влиянием цифровой среды на развитие младших школьников

Исходя из представленной схемы, достаточно легко понять, насколько интенсивным и разрушительным может быть итог бесконтрольного использования различных видов гаджетов, как с развлекательными целями, так и для обучения. Поэтому, важно не только нормировать время, которое проводит ребенок за средствами цифровой информации, но и нивелировать их негативные влияния на уровень его развития, как в физическом, так и эмоциональном и интеллектуальном планах.

Помимо этого, не стоит забывать и о роли родителей, которые формируют отношение ребенка к окружающей действительности и могут влиять на него в большей степени, чем даже педагог [2, С. 25]. В этом плане педагогическая работа заключается в регулярных просветительских и профилактических беседах с родителями обучающихся.

Выводы. Благодаря теоретическим, экспериментальным оценкам и исследованиям, которые были проведены в контексте данной проблемы, удалось выявить механизмы, которые формируются в когнитивных процессах детей под влиянием цифровой среды. А их глубокое понимание и осознание дает ключ к тому, как можно использовать это с максимальной эффективностью, не допустив негативного влияния.

Перестраивая процесс учебы, педагоги смогут решить эту проблему, с которой столкнулось общество совсем недавно. Применяя новые методики и подходы, необходимо скорректировать психическое, социальное и физическое развитие подрастающего поколения. Не допустить уменьшения уровня его работоспособности и степени развития когнитивных способностей. Но при этом важно и участие родителей, которые помогут отследить информационную гигиену обучающегося.

Но, важную роль может сыграть и государство, которое на законодательном уровне, при формировании федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОСов) заложит в них определенные требования к оптимизации окружающей информационной среды и при этом создаст благополучные условия для применения новых методик в обучении. Здесь также нельзя упускать из внимания взаимовыгодное сотрудничество педагогов, нейробиологов, врачей гигиенистов.

Все это в совокупности даст возможность наряду с повышенной усвояемостью нового материала, углубить понятийный аппарат, аналитические и синтетические способности, а также не позволит формирующейся личности быть оторванной от общества и общечеловеческих и гуманистических ценностей.

Литература:

1. Богомолова, Е.С. Влияние цифровой среды на умственную работоспособность и мышление учащихся / Е.С. Богомолова, К.А. Лангуев, Н.В. Котова, Е.В. Лангуева // Наука и школа. – 2022. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-tsifrovoy-sredy-na-umstvennyuyu-rabotosposobnost-i-myshlenie-uchaschihsya> (дата обращения: 19.07.2022).
2. Буданцова, А.А. Современный ребенок: новый тип сознания. Актуальные проблемы педагогики / А.А. Буданцова // Вестн. Московского гос. гуманитар. ун-та им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2012. – № 1. – С. 21-28.
3. Горбачева, А.Г. Человеческий интеллект: возможные изменения под влиянием информационных технологий и высокотехнологичных устройств / А.Г. Горбачева // Идеи и идеалы. – 2014. – №1 (19). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chelovecheskiy-intellekt-vozmozhnye-izmeneniya-pod-vliyaniem-informatsionnyh-tehnologiy-i-vysokotehnologichnyh-ustroystv> (дата обращения: 20.07.2022).

4. Дегтярев, С.Н. Дивергентная карта: развивающие и диагностические возможности / С.Н. Дегтярев // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2010. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/divergentnaya-karta-razvivayushchie-i-diagnosticheskie-vozmozhnosti> (дата обращения: 20.07.2022).
5. Ломбина, Т.Н. Проблемы чтения в новой цифровой реальности / Т.Н. Ломбина, В.А. Мансуров, О.В. Юрченко // Социологическая наука и социальная практика. – 2019. – Т. 7. – № 4. – С. 97-110.
6. Лукьянец, Г.Н. Влияние гаджетов на развитие детей / Г.Н. Лукьянец, Л.В. Макарова, Т.М. Параничева, Е.В. Тюрина, М.С. Шибалова // Новые исследования. – 2019. – № 1 (57). – С. 25-35.
7. Смирнова, С.И. Зрительное восприятие как психофизиологическая основа объекта текста типа «описание» / С.И. Смирнова // Вестник БГУ. Язык, литература, культура. – 2019. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zritelnoe-vospriyatie-kak-psihofiziologicheskaya-osnova-obekta-teksta-tipa-opisanie> (дата обращения: 20.07.2022).
8. Ткачук, Е.А. Информатизация общества как социально-гигиенический фактор формирования «фундаментального цивилизационного сдвига» / Е.А. Ткачук // «Среде Experto: транспорт, общество, образование, язык» – Междунар. информ.-аналит. журн. – 2014. – № 1. – С. 290-300. – URL: <http://ce.ifmstuca.ru/wp-content/uploads/2014/03/tkachuk.pdf> (дата обращения: 28.08.2021).
9. Nyiri, K. The mobile telephone as a return to unalienated communication / K. Nyiri // Knowledge, Technology & Policy. – 2006. – Vol. 19. – №. 1. – P. 54-61.

Педагогика

УДК 371

преподаватель кафедры педагогики Виситаева Ирсана Зайндыевна

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

КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация. Противоречивость и непостоянство современного мира ставит молодых людей в ситуацию необходимости развития личностных ресурсов и стремлению к достижению успеха в учебной и общественной деятельности. Понятно, что успешность каждого человека определяется его психофизиологическими особенностями и системой взаимоотношений, выстраиваемых им в обществе. Для достижения успеха человек должен обладать такими качествами как целеустремленность, упорство, активность, трудолюбие, коммуникативность, умение работать в команде, отстаивать собственную точку зрения. Категория «успешность» ассоциируется со сферой управления и бизнеса, что дает о ней представление как сугубо экономического понятия. Однако сегодня к успешности стремится каждый человек, осмысливающий трансформации, происходящие во всех сферах жизнедеятельности. В контексте рассматриваемой нами темы учить быть успешным может только успешный человек, поэтому, на наш взгляд, формирование данного феномена важно и нужно для будущих учителей.

Ключевые слова: будущий учитель, социальная успешность, критерии и показатели.

Annotation. The inconsistency and impermanence of the modern world puts young people in a situation of the need to develop personal resources and the desire to achieve success in educational and social activities. It is clear that the success of each person is determined by his psychophysiological characteristics and the system of relationships he builds in society. To achieve success, a person must have such qualities as purposefulness, perseverance, activity, diligence, communication skills, the ability to work in a team, defend their own point of view. The category of "success" is associated with the sphere of management and business, which gives an idea of it as a purely economic concept. However, today every person who comprehends the transformations taking place in all spheres of life strives for success. In the context of the topic we are considering, only a successful person can teach to be successful, therefore, in our opinion, the formation of this phenomenon is important and necessary for future teachers.

Key words: future teacher, social success, criteria and indicators.

Введение. В российском обществе, к сожалению, устойчив стереотип восприятия учителя как человека, несущего свой крест, уставшего от работы и жизни, не оцененного по достоинству. На самом деле ситуация сегодня совершенно другая. Достаточно сказать о мотивационных программах поддержки педагогов в разных регионах России: различные конкурсы «Учитель года», «Молодой педагог», программы «Земский учитель» и др., развивающие потребность успеха у учителей. Успех связан не только с материальным благополучием, достижениями личности во внешнем мире, карьерой, известностью, здесь важно понимать, как человек воспринимает это состояние. Какие условия создаются в семье, в школе, в вузе для того, чтобы личность осмысленно стремилась к успешности и правильно умела расставлять приоритеты и ценности.

Следует отметить, что категории «успех» и «успешность» рассматриваются на стыке философии, психологии и социологии. Такой междисциплинарный подход позволяет характеризовать успех как жизненную траекторию каждого человека. Личность ставит цель собственной деятельности, направленной на достижение чего-либо, что в конечном счете приводит к результату, к определенным материальным либо духовным благам [1].

Изложение основного материала статьи. Рефлексия научных трудов известных ученых – философов, психологов позволяет утверждать, что успех каждого человека обуславливается личностными особенностями, как, например, активность. Так, Г. Олпорт, К.Г. Юнг, Г.В. Гегель, Д.Н. Узнадзе, И.С. Кон, Л.И. Анциферова, К.А. Абульханова-Славская связывали успех с деятельностью человека, выражающейся через акт творения либо достижения определенного уровня. Справедливо утверждение [4] о том, что для достижения успеха, определяющими являются мотив достижения успеха и установка на успешность. Они могут формироваться постепенно, например, таким социальным институтом как образовательный. В работе [6] выделены социально-психологические предикторы профессиональной успешности личности. К которым отнесены: уровень образованности; характеристики мышления; высокий уровень развития саморегуляции, самоконтроля и стрессоустойчивости; коммуникативные компетенции и навыки эффективного межличностного взаимодействия; непротиворечивая «Я-концепция»; высокое самоуважение; развитые волевые и личностные качества, такие как: активность и мобильность, настойчивость и целеустремленность, направленность на результат, стремление к повышению профессионализма.

Согласно мнению Ф.О. Семеновой [6] жизненная успешность может быть рассмотрена как совокупность реальных достижений за сравнительно короткий период (1-3 года), значимость которых соизмерима с социальными стандартами успешного человека и может быть оценена и суммирована другими людьми; совокупность реальных достижений за какой-то достаточно протяженный период жизни (около 5 лет), значимость которых оценивает и соизмеряет с жизненной

успешностью других людей и социальными стандартами успешности сам человек; интегральная оценка успешности жизни человека без выделения конкретных событий и их оценки с точки зрения социальных стандартов успешности, а соизмеримая только с субъективными представлениями человека об успешности жизни.

В работах [7, 8] подчеркивается, что социальная успешность связана с академической, профессиональной и личной компетентностью, проявляющейся в процессе самореализации студента в образовательной среде. Среди факторов, влияющих на качество образования и, следовательно, на социальную успешность обучающихся, можно отметить мотивацию, профессиональную направленность, активность, цифровое поведение, навыки освоения цифровой образовательной среды.

Справедливо утверждение Т.Н. Гущиной о роли социально-педагогического сопровождения в развитии социальной успешности молодых людей. Автор подчеркивает, что социально успешные молодые люди склонны воспринимать успех не только как результат собственных действий, но и как результат сопровождения [3].

Социальная успешность коррелирует с психологическим благополучием личности. Успеха можно достичь, если человек чувствует себя комфортно в эмоциональном отношении. Психологический неустойчивый человек не в состоянии разрабатывать траекторию собственной жизненной карьеры и успеха. Ему сложно строить планы на будущее, так как он направлен на свое внутреннее состояние, на собственные сомнения и тревоги. Как правильно отмечено в работе [2.] психологическое благополучие – это, прежде всего, субъективная реальность, наиболее полно находящая свое выражение в эмоциональном (точнее, психологическом) самочувствии и ценностном самоотношении личности. Следует отметить, что в некоторых исследованиях процесс формирования успешности связывают с условиями развития личности в семье [5].

Нами определены критерии формирования социальной успешности: когнитивный, мотивационный, деятельностный, рефлексивный. На наш взгляд, каждый человек должен иметь определённые знания о том, что такое социальная успешность, какие факторы благоприятствуют ее формированию и развитию. Мотивационный критерий позволяет выявить насколько человек направлен на достижение успеха в учебной, профессиональной, личной сфере. Деятельностный критерий характеризует какие формы, методы и приемы использует человек в достижении поставленных целей и задач. Рефлексивный критерий позволяет судить о том, что и как получилось, какие ошибки допущены и как их корректировать. В совокупности все критерии помогают разработать индивидуальную траекторию успеха.

В зависимости от критериев и показателей нами были определены уровни сформированности социальной успешности у студентов педагогического вуза: достаточный, допустимый, низкий. Достаточный уровень характеризуется направленностью личности на успех, имеющейся четкой целью, разработанной траекторией развития, личностными качествами. Допустимый уровень предполагает наличие у личности определенного представления о социальной успешности, внутреннего плана действий, желания добиться успеха в жизни, но, при этом низкая мотивированность, слабоволие, низкая сосредоточенность. Низкий уровень сформированности социальной успешности отличается отсутствием мотивации к успеху, преобладанием лени и скептического отношения к тому, чем занимается личность, неверие в то, что в современных условиях в педагогической деятельности возможно добиться карьерного роста и неосознанный выбор профессии.

В экспериментальном исследовании, проведенном на базе Чеченского государственного педагогического университета приняло участие 540 студентов 1-2 и 5 курсов. Нами было выдвинуто предположение о том, что уровень социальной успешности студентов повышается к периоду завершения учебы в вузе. Выдвигая такое предположение, мы исходили из того, что в первые годы обучения в университете многие студенты не совсем точно могут определиться с выбором профессии. Среди них оказываются и те, которые пришли в педагогический вуз по остаточному принципу. При этом, некоторые меняют свою точку зрения и находят себя в педагогической профессии. С целью определения уровня сформированности социальной успешности студентов нами были использованы известные в современной психолого-педагогической науке методики: тест для исследования культурно-ценностных ориентаций Дж. Таусенда, методика диагностики мотивации к достижению успеха Т. Элера, методика Дембо-Рубенштейн, модификация Прихожан А.М.

Согласно, проведенному исследованию, нами получены следующие результаты, приведенные в таблице № 1.

Таблица № 1

Уровни сформированности социальной успешности у студентов педагогического вуза

Уровни	Студенты 1-2 курсов (220 чел.)	Студенты выпускных курсов (220 чел.)
Достаточный	30%	75%
Допустимый	23%	15%
Низки	47%	10%

Выводы. Таким образом, основываясь на теоретическом анализе научной литературы по исследуемой проблеме и результатах экспериментального исследования мы можем констатировать, что:

– социальная успешность определяется нами как интегральная характеристика личности, содержащая в себе совокупность личностных качеств, позволяющих успешно адаптироваться в условиях неустойчивого и непредсказуемого мира, отражающих достижения в социальной и профессиональной деятельности и способствующих самореализации и самоактуализации человека;

– уровень сформированности социальной успешности возрастает к выпускным курсам почти в два раза, что, на наш взгляд, обуславливается более сознательным и ответственным отношением к будущей профессии, а также более высокой мотивацией молодых людей к успеху, связанной с их личностно-психологическими особенностями.

Литература:

1. Батурина, Н.В. Отношение успеха, жизненной успешности и личностного благополучия / Н.В. Батурина, Ю.Е. Черняева // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2018. – Т. 11. – №. 4. – С. 18-23.
2. Берзин, Б.Ю. Психологическое благополучие личности: к вопросу о сущности понятия / Б.Ю. Берзин // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2018. – Т. 24. – № 4 (180). – С. 74-81.
3. Гущина, Т.Н. О социально-педагогическом сопровождении развития социальной успешности молодёжи / Т.Н. Гущина // В сборнике: Педагогика и психология современного образования: теория и практика. Материалы научно-практической конференции. Под научной редакцией И.Ю. Тархановой. – Ярославль, 2021. – С. 234-239.

4. Конохова, Т.В. Изучение проблемы успеха и успешности личности в контексте междисциплинарного подхода / Т.В. Конохова, Е.Т. Конохова // Известия Томского политехнического университета. Инжиниринг георесурсов. – 2009. – Т. 314. – №. 6.
5. Мусханова, И.В. Этнопсихологические особенности развития личности в чеченской семье / И.В. Мусханова // Вестник Академии наук Чеченской Республики. – 2015. – № 3 (28). – С. 121-124
6. Семенова, Ф.О. Социально-психологические предикторы профессиональной успешности личности / Ф.О. Семенова // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2018. – №. 10. – С. 98-104.
7. Razinkina, E. Education quality as a factor of modern student's social success / E. Razinkina, L. Pankova, E. Pozdeeva, L. Evseeva, A. Tanova // В сборнике: E3S Web of Conferences. – Topical Problems of Green Architecture, Civil and Environmental Engineering, TRACEE 2019. – 2020. – С. 12008.
8. Safin, R.S. Innovative entrepreneurship in education: a new look in the students training content and existing problems / R.S. Safin, A.R. Shaidullina, R.A. Alikhanova, I.V. Muskhanova, T.V. Yusupkhadzheeva, L.A. Dzhambalkhanova, F.V. Mezhdidova, V.M. Nigmatzyanova, L.G. Akhmetov // International Review of Management and Marketing. – 2016. – Т. 6. – № 2. – С. 51-56.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Вовк Екатерина Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования

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

ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МАРКЕТИНГОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА

Аннотация. В статье проанализировано понятие маркетинговой компетентности, рассмотрен перечень умений и навыков, необходимых для молодых специалистов по окончании вуза. Развитие рынка образовательных услуг, реализация маркетинговых методик предполагают учет таких факторов, как потребность в образовательных услугах, новейшие достижения в области науки, использование эффективных методов, программ обучения, мобильность обучения, что позволяет быстро менять характер обучения.

Ключевые слова: конкурентоспособность, образование, маркетинговая компетентность.

Annotation. The article analyzes the concept of marketing competence, considers the list of skills and abilities necessary for young professionals upon graduation. The development of the educational services market, the implementation of marketing techniques involve taking into account factors such as the need for educational services, the latest achievements in science, the use of effective methods, training programs, mobility of training, which allows you to quickly change the nature of training.

Key words: competitiveness, education, marketing competence.

Введение. В конкурентной среде современного этапа нашего экономического развития все хозяйствующие субъекты книжного рынка поставлены перед вопросом выбора наиболее эффективных методов и средств ведения цивилизованного и прибыльного бизнеса. Одним из наиболее эффективных инструментов решения этой проблемы является интеграция и использование маркетинговых коммуникаций в книгоиздательской отрасли. Изучение существующих систем маркетинговых коммуникаций позволит книгоиздательским организациям определить наиболее перспективные пути повышения эффективности использования собственных маркетинговых программ и, следовательно, повышения эффективности производственной, экономической и финансовой деятельности. В этой связи существующая структура исследований и маркетинговых коммуникаций, планируемых, реализуемых, управляемых и контролируемых высококвалифицированными выпускниками, особенно важна для книгоиздательских предприятий, работающих на рынках печатных и электронных изданий.

Изложение основного материала статьи. Современная система высшего профессионального образования основной задачей считает подготовку такого специалиста, который должен уметь мобилизовать личностный потенциал для решения профессиональных задач. Выпускники высшего учебного заведения должны обладать навыками изучения рыночных условий, определения своих жизненных приоритетов и уметь конкурентоспособно позиционировать себя на рынке труда. Поэтому существует явная необходимость перехода высшего образования на новый качественный уровень, так как высшее образование определяет вопрос удовлетворения потребностей рынка труда и формирования у студентов маркетинговых навыков. Поэтому мы считаем, что формирование профессиональных маркетинговых навыков будет способствовать личностному росту студентов и совершенствованию процесса обучения в университете [3].

Современные предприятия и компании любой отрасли предъявляют особые требования к специалистам с целью формирования высококвалифицированного сотрудника, способного мобилизовать индивидуальный потенциал для решения профессиональных задач. В связи с этим актуализируется проблема формирования маркетинговой способности студентов высшего учебного заведения, которая способствует изучению, формированию и удовлетворению потребностей индивидуального дифференцированного образования.

В контексте формирования маркетинговых способностей студентов в образовательном процессе вуза целью профессиональной деятельности педагога является содействие осознанному и целенаправленному выполнению студентами маркетинговых образовательных действий, проведение маркетинговых исследований, разработка маркетинговых стратегий, реализация маркетинговых коммуникаций, с позиции ценностной мотивации, спроса и саморегулирующейся маркетинговой деятельностью.

В процессе формирования маркетинговых способностей студентов ВУЗа субъект деятельности вступает во взаимодействие взаимного влияния, что обеспечивает единство совместного действия и взаимоотношений между маркетинговой организацией и ее участниками-исполнителями. В этих условиях раскрываются способности студентов, их опыт, внутренние ресурсы и педагогические навыки преподавателей. Результатом взаимодействия в маркетинговой и преподавательской деятельности является сотрудничество [6].

Формирование маркетинговой компетентности студентов ВУЗа будет эффективным при соблюдении следующих условий:

1. Реализация мотивации студентов к формированию маркетинговой компетентности.
2. Направленность образовательного процесса вуза, систематизирующая маркетинговые знания студента.

3. Получение субъективного опыта студентом в ходе маркетинговой кампании. Именно в маркетинговой кампании формируются и успешно реализуются маркетинговые способности студента [3].

Профессиональные способности студентов можно считать особым фактором современного социокультурного образовательного пространства. Этот фактор напрямую влияет на формирование профессиональных способностей студентов. При этом необходимо учитывать, что процесс формирования профессиональной компетентности происходит на теоретическом, методологическом и практическом уровнях. Взаимосвязь между этими уровнями прослеживается в степени готовности студентов к профессиональной и практической деятельности.

Социально-экономические и информационные условия социального развития также способствуют изменению отношения к знаниям и переходу от знаний, навыков и компетенций к управлению знаниями, которые трансформируются в компетенции. Эти условия также влияют на характер профессиональной деятельности, требуя не только профессиональной мобильности и гибкости, но и устойчивого повышения уровня маркетинговых возможностей [12].

В современных социально-экономических условиях также возрос интерес студентов к маркетинговой компетентности. В целом процесс формирования маркетинговой компетентности можно рассматривать как целенаправленное изменение содержания в рамках существующего направления всего образовательного пространства.

Формированию маркетинговой компетентности в российской системе высшего образования не уделяется того внимания, которого оно заслуживает, и не учитывается, что будущим специалистам придется искать работу и реализовывать в своей профессиональной деятельности профессиональные навыки и способности, приобретенные в высшем образовании, в условиях конкуренции между специалистами. Это означает необходимость создания комплексной системы обучения с учетом данного фактора, создания определенных педагогических условий для формирования маркетинговой компетентности в рамках всей системы образования.

Маркетинговые навыки студентов можно рассматривать как целостность системы личностных и профессиональных качеств, способствующих повышению конкурентоспособности после окончания вуза. Способности студентов в области маркетинга включают в себя основные аспекты методов маркетинга для формирования и развития квалифицированной специальности в конкретной области деятельности.

Процесс формирования компетенций студентов ВУЗа в настоящее время рассматривается в двух направлениях: как автономная, самостоятельная задача и как один из способов решения других, более общих проблем, особенно вопроса качественного образования студентов вузов.

И.В. Кравец отмечает, что компетентностный подход не является новым направлением для российской системы образования и большинства европейских стран, что абсолютно правильно: определенные элементы компетентностного подхода так или иначе учитываются в системе управления качеством обучения и в профессиональной подготовке персонала [10].

В диссертационном исследовании О.И. Киселева отмечает, что на формирование маркетинговой компетентности студентов влияют не только педагогические условия профессиональной подготовки, но и соблюдение внешних и внутренних условий обучения [9]. При этом Е.С. Гричановская указывает, что при формировании способностей студентов необходимо уделять особое внимание развитию и самореализации мотивационно-ценностного поля, которое направлено не только на повышение статуса личности, но и на создание условий для реализации и развития когнитивного поля путем организации практических курсов [4].

При формировании маркетинговой компетентности студентов необходимо учитывать внешние условия, такие как создание гибкой системы управления университетом с учетом социально-экономических и социокультурных изменений в обществе. Особенно важным в формировании маркетинговой компетентности является создание организационно-педагогических условий с учетом способов и методов, при которых преподавательский состав должен не только обладать маркетинговым мышлением, современными технологиями в области маркетинга, но и должен передавать студентам теоретические знания и практический опыт. При создании педагогических условий формирования маркетинговой компетентности особое значение имеет целостность и непрерывность социально-экономической подготовки студентов на всех этапах теоретической и практической подготовки.

Е.А. Ганаева выделяет следующие педагогические условия эффективного формирования маркетинговой компетентности студентов: мотивационная актуальность формирования маркетинговой компетентности студентов, т.е. актуальность структуры и старой, и новой информации; субъективный опыт студентов, формируемый студентами, максимизирующий их включение в процесс развития маркетинговой компетентности в практической деятельности [3].

педагогические условия формирования маркетинговой компетентности студентов ВУЗа будут основываться на организации содержания и структуры образовательного процесса, состоящего из четырех этапов:

1. Адаптивно-информационный этап, целью которого является дать возможность студентам в процессе обучения понять основы маркетинга, навыки маркетинга, с целью дальнейшего применения профессиональных и практических навыков после окончания учебы.

2. Содержательный этап основан на общих учебных и специальных способностях, которые помогают сформировать маркетинговые навыки у студентов.

3. Деятельностный этап характеризуется умением применять практическую маркетингово-ориентированную деятельность в профессиональной деятельности.

4. На эффективном этапе отражается и обобщается формирование маркетинговых способностей студентов, готовность использовать знания и навыки, приобретенные в процессе обучения, а также способность продемонстрировать эти навыки потенциальным работодателям.

Выводы. Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что одной из основных задач профессиональной подготовки студентов является формирование конкурентоспособного специалиста. Однако при условии, если система образования ориентирована на практические результаты и отвечает основным условиям обучения, формирующим маркетинговые способности студентов.

Внедрение маркетинга в сфере образования может оказать положительное влияние на специалистов сферы образования и потребителей их продукции. Развитие рынка образовательных услуг поставило проблему определения аспектов формирования маркетинга образования и маркетинговых исследований в сфере образования. Реализация маркетинговых методик предполагает учет таких факторов, как потребность в образовательных услугах, новейшие достижения в области науки, использование эффективных методов, методик и программ обучения, мобильность обучения, что позволяет быстро менять характер обучения.

Литература:

1. Байденко, В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2016. – 114 с.

2. Борытко, Н.М. Профессиональное воспитание студентов вуза: учеб.-метод. пособие / Н.М. Борытко; науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Изд-во ВГИП-КРО, 2017. – 120 с.
3. Ганаева, Е.А. Характеристика системы формирования маркетинговой компетенции студента вуза / Е.А. Ганаева, И.В. Кравец // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 7. – С. 320-327.
4. Гричановская, Е.С. Формирование коммуникативной компетентности у студентов гуманитарно-педагогического вуза: на примере специальностей 080103 – Национальная экономика, 080111 – Маркетинг: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Комсомольск-на-Амуре, 2012. – 220 с.
5. Доница, И.А. Маркетинговая компетентность как критерий профессионализма в сфере образования / И.А. Доница, Т.Г. Ширина // Фундаментальные исслед. – 2019. – № 5-4. – С. 844-848.
6. Зайцева, О.Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.Б. Зайцева. – Армавир, 2012. – 19 с.
7. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя; Моск. исслед. центр подготовки специалистов. – М., 2018. – 40 с.
8. Кагакина, Е.А. Содержание и структура профессиональной компетенции студентов вуза / Е.А. Кагакина, Т.А. Чекалина // Мир науки, культуры и образования. – 2018. – № 4-1. – С. 105-108.
9. Киселева, О.И. Профессиональная подготовка студентов к педагогическому маркетингу в условиях вуза: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2017. – 182 с.
10. Кравец, И.В. Содержание и структура маркетинговой компетентности студента / И.В. Кравец // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 13. – С. 57-63.
11. Слаутина, Н.М. Формирование профессиональной компетентности студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Кемерово, 2016. – 167 с.
12. Чекалина, Т.А. Синергетические основания формирования компетенций студентов вузов в процессе обучения / Т.А. Чекалина, Е.А. Кагакина, О.В. Устимова // European Social Science Journal. – 2019. – № 13(16). – С. 143-150.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой начального, дошкольного и психолого-педагогического образования Глузман Неля Анатольевна
 Евпаторийский институт социальных наук (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального, дошкольного и психолого-педагогического образования Безносюк Екатерина Владимировна
 Евпаторийский институт социальных наук (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория);
кандидат исторических наук, доцент, заведующая кафедрой истории и правопедания Ивлева Яна Анатольевна
 Евпаторийский институт социальных наук (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В РЕСПУБЛИКЕ КРЫМ: ВЫЗОВЫ ВРЕМЕНИ

Аннотация. В статье представлен анализ проблемы развития профессиональной подготовки будущих педагогов в Республике Крым в условиях внешних кризисных явлений. Проведена оценка стратегий выхода из образовательного кризиса регионов, в которых происходили военные операции, повлекшие существенные регрессионные изменения в образовательной политике региона. Проанализированы последствия антироссийских санкций для сферы профессиональной подготовки будущих педагогов, а также выдвинуты предложения по выходу из образовательного кризиса.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущие педагоги, военная операция, кризис, антироссийские санкции, профессиональное образование в Республике Крым.

Annotation. The article presents an analysis of the problem of developing the professional training of future teachers in the Republic of Crimea in the context of external crisis phenomena. An assessment was made of the strategies for overcoming the educational crisis in the regions in which military operations took place, which led to significant regressive changes in the educational policy of the region. The consequences of anti-Russian sanctions for the sphere of professional training of future teachers are analyzed, and proposals are put forward to overcome the educational crisis.

Key words: professional training, future teachers, military operation, crisis, anti-Russian sanctions, vocational education in the Republic of Crimea.

Введение. В образовании Республики Крым в последнее десятилетие XXI века наблюдаются радикальные преобразования, которые связаны: с возвращением в Российскую систему образования после «украинского» безинвестиционного обучения; масштабным освоением педагогами и обучающими дистанционных форм обучения в условиях пандемии COVID-19 и ожидаемыми последствиями санкционного давления «коллективного Запада» во главе с США на образовательный процесс после начала специальной военной операции в Украине.

Для того чтобы педагогическое образование Крыма по-настоящему эффективно адаптировалось к меняющимся условиям, необходимо его постоянное обновление с учетом накопленного собственного потенциала и актуальных тенденций развития образования Российской Федерации в гражданско-патриотическом и социально-экономическом контекстах. Закономерно, что чрезвычайно важным становится профессиональная подготовка высококвалифицированных учителей, мотивированных к работе и патриотично настроенных.

Исследованию вопросов реформирования образования в условиях кризисных явлений посвящен ряд исследований, среди которых интересными и фундаментальными в контексте исследования представляется авторский научный обзор проблематики опыта системного программирования педагогического образования в Республике Крым А.В. Глузмана, Н.А. Глузман, Н.В. Горбуновой, Л.И. Редькиной [3]; концепция создания высшего учебного заведения в Крыму обоснована

в исследовании Т.В. Шушары [14]; фундаментальный анализ проблемы поиска новой парадигмы образования на рубеже XX-XXI вв. в условиях кризиса представлен в работе Е.В. Бодровой, А.А. Данилова [2], И.М. Ильинского [8].

Целью статьи является всесторонний анализ проблематики развития профессионального педагогического образования в периоды внешних кризисных явлений включая ретроспективный анализ основных тенденций в изучаемой сфере на рубеже XX-XXI вв. Актуальность исследования проблемы профессионального педагогического образования в Республике Крым обусловлена современными реалиями, среди которых масштабным событием является проведение военной операции Российской Федерации по денацификации и демилитаризации на территории Украины и связанными с этим антироссийскими санкциями, отразившимися в том числе на сфере профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. С целью всестороннего анализа проблемы профессиональной подготовки педагогических кадров с опорой на патриотический базис следует обратиться к ретроспективному анализу развития данного вопроса в Республике Крым. Заметим, что становление профессиональной педагогической подготовки пришлось на конец XVIII в., когда полуостров был присоединен к Российской империи. Однако зарождение подготовки учителей началось еще в древние времена, когда Крым населяли греки, армяне, генуэзцы, крымские татары, караимы, которые имели сеть начальных школ, через которые сохраняли свои религиозные и воспитательные традиции. Для работы в этих школах привлекались наиболее знающие и авторитетные религиозные наставники, с которых, как правило, и начиналась специальная педагогическая подготовка. Закономерно, что в христианских, исламских, иудейских учебных заведениях основной акцент делался на религиозном просвещении и характеристике, соответствующей ему картины мира.

С присоединением Крыма в 1783 г. к Российской империи началась длительная интеграция жизни населения во все сферы жизни государства, в том числе и в образовательную среду. Чрезвычайно актуальной задачей стала подготовка педагогических кадров, которые могли бы решать проблемы обучения и воспитания молодого поколения в регионе, владея русским языком. Необходимой стала и задача открытия в Таврической губернии государственных учебных заведений, укомплектованных педагогическими кадрами (как правило, православного исповедания, способными решать государственно-патриотические и воспитательные задачи).

В контексте становления системы профессионального педагогического образования важно учитывать социокультурные особенности региона и чрезвычайно пестрый этноконфессиональный состав населения. Данное обстоятельство сказалось на многообразии систем и традиций национального образования. Так, свои особенности имели сохранявшиеся при империи крымскотатарские национальные школы, включавшие, среди прочего, изучение родного языка и основ ислама; национальные школы армян, немцев и болгар, использовавшие национальные языки для преподавания и привлекавшие к учительскому труду наиболее просвещенных членов своих общин, и др. Наиболее сложным, по мнению Я.А. Ивлевой, было положение крымских евреев, которые стали селиться по полуострову в рамках черты оседлости: их обучение имело некоторые ограничения, однако и в таких условиях они имели возможность развивать национальное образование [7, С. 61-66]. В целом, система начальных школ разных национальных групп была очень разношерстной и не содержала единой основы. Так, к примеру, в школах немецких колонистов обучали и католиков, и протестантов, причем зачастую в одних и тех же учебных заведениях, фрагментарно вникая в особенности веры.

Следует отметить, что власть активно развивала систему профессиональной подготовки, регулируя вопросы ее законодательного обеспечения и управления образованием, его материально-экономической основы. Необходимо также отметить стремление власти наладить межнациональный диалог в сфере образования.

Таким образом, очевидно, что основной акцент в профессионализации педагогов данного исторического отрезка был сделан на развитии системы педагогической подготовки государственных школ и образовании национальных меньшинств Крыма. Многонациональность Крыма является важной отличительной особенностью региона, в рамках которой следует также отметить, что в XIX в. широкое распространение получило педагогическое образование представителей разных народов Крыма: подготовка учителей церковно-приходских учреждений русских, медресе и мектебе крымских татар как наиболее многочисленных групп населения, а также развитие педагогического образования немецких, болгарских, греческих, армянских и других общин Крыма [4; 5].

Воспитательная политика крымского региона строится на нормативно-правовом аспекте, в рамках которого следует уделить внимание рассмотрению основных положений Концепции патриотического и духовно-нравственного воспитания населения в Республике Крым (утверждена Указом главы Республики Крым от 18 декабря 2014 г. № 522-У) в соответствии с которой «...первоочередными задачами современной воспитательной политики в Республике Крым являются формирование у детей любви и уважения к своей малой и большой Родине, гражданской позиции, толерантного сознания и поведения, в частности, этнической толерантности...». Данное требование к воспитательному процессу ставит в качестве первоочередной задачи перед педагогами учет своеобразия культур народов Крыма для формирования у несовершеннолетних национального самосознания и базиса личностной культуры, приобщения воспитанников и обучающихся к общечеловеческим ценностям, а также развития навыков уважительного и терпимого отношения к иным культурам и народностям [13].

Актуальна сегодня авторская концепция патриотического воспитания В. А. Романова, которая заслуживает изучения и творческого использования [10-12]. По глубокому убеждению ученого, для того, чтобы воспитать у нашей молодежи крепкую волю и стойкость характера, нужно прежде всего привить им стремление к высокой цели (идее), которая бы объединяла весь русский народ, а такой целью является благо и счастье нашей великой Родины – России [11].

В условиях проведения специальной военной операции в Украине образовательная отрасль Республики Крым неизбежно столкнется с проблемами в области профессиональной подготовки педагогических кадров абсолютно новой формации, способных адекватно учитывать сложную геополитическую ситуацию в России и мире в целом. Это потребует пересмотра всего содержания образования и воспитательных технологий, учитывающих духовно-нравственные, идеологические, национально-патриотические аспекты.

В связи с этим есть смысл обратиться к опыту стран и регионов, где происходили похожие исторические события, связанные с проведением военных операций. Так, в Донецкой и Луганской Народных Республиках, Приднестровской Молдавской Республике очевидны тенденции разрыва с традициями обучения на территориях, к которым они раньше относились, и модернизация образовательной системы по образцу тех стран, к которым они тяготеют. В ДНР и ЛНР были успешно заимствованы элементы российской системы образования, а ПМР продемонстрировала сохранение образовательной сети республики при открытии молдавских, русских и украинских школ с соответствующим содержанием образования. Также на территории ДНР и ЛНР функционируют общеобразовательные организации и высшие образовательные организации. Самым главным аспектом в формировании образования в данных республиках является переориентация образовательной политики к российскому стандарту образования. Подтверждением данного тезиса выступает принятый в ДНР закон «Об образовании в Донецкой народной республике», разработанный и утвержденный с опорой на Федеральный закон № 273 от 29 декабря 2012 года «Об образовании в Российской Федерации». Реформирование нормативного поля коснулось не только сферы общеобразовательных учреждений, но и высших учебных заведений. Так,

модернизация системы профессиональной подготовки основывалось на приказе Министерства образования и науки России № 554 от 19 мая 2014 г., который был издан для интеграции образовательных организаций, реализующих программу высшего образования Республики Крым в российское образовательное пространство [1].

Процесс реформирования и возрождения образовательного процесса в Донецкой Народной Республике описан в исследовании Е.В. Балко и Я.В. Поляковой [1]. Авторами проанализировано состояние национальной системы непрерывного педагогического образования, цели, задачи и принципы его развития в Республике, а также стратегические направления развития национальной системы непрерывного педагогического образования. По мнению авторов, формирование единой Концепции непрерывного педагогического образования в ДНР будет способствовать развитию системности в подготовке педагогов новой формации, способных к творческой реализации профессиональных задач в кризисно-модернизационных условиях [1, С. 13-20].

Анализ развития современной науки и образования в условиях антропологического кризиса рассмотрен в трудах кандидата философских наук Луганского государственного педагогического университета А. А. Звонка, суть которого сводится к очень драматической фразе: «Конец XX – начало XXI века наполнены в общественном мнении темой угрозы» [6, С. 5].

В русле сказанного, стоит вспомнить судьбу образовательной системы послевоенной Сирии. Так, начавшиеся в стране еще в 2011 году антиправительственные протесты привели к значительным разрушениям и кризисам во всех сферах жизни общества, в том числе в сфере образования. Гражданская война привела к стремительному регрессу в обучении несовершеннолетних: многие дети были вынуждены пропустить несколько лет обучения, а значительная часть младших школьников, так и не смогла приступить к школьному обучению.

Значительную помощь в вопросах реабилитации образовательного пространства Сирии оказывает Детский фонд Организации Объединенных Наций (ЮНИСЕФ), который активно сотрудничает с местными организациями на местах с целью оказания помощи детям. Среди продуктивных сдвигов в этом процессе следует отметить внедрение программы самообразования для несовершеннолетних. Также ЮНИСЕФ оказывает значительную помощь в выпуске и распространении учебных пособий непосредственно на территории Сирии.

Ярким примером интеграции и прогресса в сфере образования можно считать события 2014 года, которые в историческом контексте получили название «Крымская весна». Весной 2014 года в Республике Крым происходил сложный период стремительного перехода на Федеральные государственные образовательные стандарты, что детерминировало возникновение методических сложностей у педагогов в адаптационный период. Но, как известно, движущей силой любого процесса развития является возникающее противоречие. Ситуация активной интеграции в российское образовательное пространство способствовала активизации научных исследований в вопросах профессиональной подготовки будущих учителей с учетом нового уровня знаний педагогики и психологии. Новыми векторами в профессионализации будущих учителей стали ориентиры на формирование компетентности к работе с одаренными детьми, детьми с девиантным поведением, детьми-беженцами с территорий, на которых происходили военные операции.

Рассмотренные сложности, связанные с адаптацией к трансформированной образовательной системе, способствовали переориентации компетентностных требований к будущим педагогам с акцентом на сформированности у них готовности к развитию духовно-нравственных ценностей Российской Федерации, а также предотвращению любого насилия, особенно в отношении несовершеннолетних [5; 6].

Е.В. Бодрова отмечает, что значительный кризис в образовании связан с информационной революцией, которая в целом стала важной предпосылкой к смене знаниевой парадигмы на компетентностную, которая предполагает ориентацию на личностные качества будущих специалистов. Компетентностная модель подготовки будущих педагогов предполагает развитие личностно-профессиональных качеств обучающихся, творческих способностей и креативности мышления путем внедрения в образовательный процесс гибких и вариативных проектных форм обучения, а также увеличения доли самостоятельной работы при изучении дисциплин профессионального цикла с целью формирования у будущих специалистов потребности к саморазвитию и самосовершенствованию в условиях непрерывного обучения [2].

В целом образовательная политика высших образовательных организаций ориентирована также на повышение конкурентоспособности выпускников с ориентацией на цифровизацию всех отраслей. Внедрение в образовательный процесс цифровых «сквозных» технологий обучения способствует развитию новых профессиональных отраслей. Так, московским центром управления «Сколково» совместно с агентством стратегических инициатив представлен атлас новых профессий, среди которой в сфере образования следует отметить следующие: разработчик образовательных траекторий, педагог-тьютор, риск-менеджер, организатор проектного обучения, координатор образовательной онлайн-платформы, тренер по майнд-фитнесу и др. Активное развитие новых профессий стало фундаментальным базисом для определения и развития новых векторов в профессионализации педагогических кадров Республики Крым путем совершенствования учебных планов по подготовке педагогических кадров, а также повышения квалификации научно-педагогических работников.

Вышеописанные ориентиры можно справедливо назвать базовой платформой для образовательной революции, которая по мнению профессора И.М. Ильинского выражается в «...переосмыслении самой миссии образования...», под которым автор понимает выработку новых отраслей знаний и создание новых учебных дисциплин, которые не просто заключаются в передаче знаний, а в понимании смыслов, в том числе вызовов и угроз. Следует также отметить еще одну важную в контексте рассматриваемого вопроса мысль автора о том, что «...устойчивое развитие общества может обеспечить устойчивое и инновационное образование, основанное на педагогике понимания...» [8, С. 173-174].

Иллюстрацией предполагаемых И. М. Ильинским «угроз» могут стать современные реалии антироссийских санкций, которые выдвинули перед профессиональной образовательной средой новые испытания, в значительной мере усложняющих вышеописанные направления в развитии профессионально-педагогического образования в Республике Крым, среди которых можно выделить следующие:

- усложняется процесс развития отечественных научных исследований в направлении публикаций в зарубежных рецензируемых изданиях Scopus и Web of Science;
- ограничивается возможность участия в международных проектах, конкурсах, грантах;
- затрудняется внедрение в образовательную практику большого арсенала цифровых технологий обучения, многие из которых, в связи с санкциями, не будут поддерживаться на территории Российской Федерации;
- становится практически невозможным привлечение к сотрудничеству ученых мирового уровня и молодых талантливых исследователей, стажировка российских студентов в зарубежных ведущих университетах;
- необоснованное отчисление российских студентов из зарубежных вузов, что является нарушением международного права в области соблюдения прав человека.

Сложившиеся обстоятельства не являются препятствием для дальнейшего развития профессионально-педагогического образования. Среди вариантов разрешения трудностей, обусловленных введением санкций, возможны следующие

направления:

- развитие отечественной системы научных рецензируемых изданий с усложнением требований к уровню публикуемых материалов;
- усложнение и расширение базы проектных, грантовых, конкурсных возможностей для отечественных исследователей, что будет способствовать совершенствованию развития науки;
- ограничения в сфере применения цифровых технологий можно преодолеть созданием отечественных аналогов цифровых платформ и информационно-коммуникативных инструментов;
- в сфере ограничения возможностей зарубежных стажировок развивать систему внутрироссийского взаимосодействия образовательных организаций в вопросах стажировок обучающихся с целью разносторонней профессиональной подготовки будущих специалистов и, соответственно предоставления обучающимся многообразия вариантов для личностного профессионального становления и самосовершенствования в выбранной отрасли. С целью разрешения проблемы образовательного геноцида необходимо в противовес зарубежной антироссийской политике увеличить количество бюджетных мест для обучения иностранных студентов, а также ввести в образовательные организации льготы для зарубежных студентов, которые не желают поддерживать образовательный геноцид иностранных государств.

Высшие образовательные организации мгновенно реагируют на усложняющиеся внешним давлением обстоятельства профессиональной подготовки. Так, в марте 2022 года на официальном сайте Санкт-Петербургского государственного университета появилась информация об инициативе по внесению изменений в Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ в части предоставления льготных условий для зачисления участников специальной военной операции на Украине без вступительных экзаменов.

Рассмотренный опыт реагирования различных образовательных структур регионов, попавших в ситуацию проведения военных операций, которые повлекли за собой существенный регресс в отрасли образования, позволяют сформулировать общие рекомендации и перспективы преодоления возникшей сложности под влиянием санкций в сфере психолого-педагогического образования.

В сложившихся условиях в отрасли психолого-педагогического образования Республики Крым считаем, что наиболее востребованными станут следующие кадры:

- воспитатели дошкольных образовательных организаций в связи с тем, что вводимые санкции в значительной мере отразятся на экономической составляющей, развитии малого бизнеса, и многие родители будут вынуждены менять квалификацию либо решать иные вопросы в своей трудовой деятельности, для чего им необходимо обеспечить поддержку в области воспитания и присмотра за детьми дошкольного возраста;

- учителя различных направлений с целью поддержания и развития качества образования подрастающего поколения, а также организации и проведения воспитательной работы с целью формирования у несовершеннолетних правильных духовно-нравственных ценностей, гражданских и патриотических качеств;

- педагоги-психологи и социальные педагоги с целью защиты прав несовершеннолетних, а также оказания всесторонней психологической помощи и поддержки всем слоям населения в непростых условиях происходящих исторических событий;

- преподаватели с трансверсальными компетенциями тьюторов, коучей, фасилитаторов, эдвайзеров, тренеров, менторов.

Рассмотренные кадровые перспективы будут способствовать повышению устойчивости образовательной системы, что поможет стране решить «острые» трудности связанные с необходимостью восстановления как самих учреждений образования, так и развитию системы профессиональной подготовки с формированием способности будущих специалистов к эффективному преодолению возможных кризисных явлений.

Выводы. Обобщая вышеизложенное можно говорить о том, что Республика Крым в исторической ретроспективе является регионом, в котором на протяжении длительного времени сохраняются традиции духовно-нравственного воспитания с опорой на многонациональность. Профессиональная подготовка педагогических кадров в Республике Крым неоднократно подвергалась испытаниям под влиянием внешнеэкономических факторов, что в свою очередь стало движущей силой для развития всей образовательной отрасли. Главным вектором в реформировании образовательной сферы является ориентация на повышение конкурентоспособности будущих специалистов, а также развитию умений к интегрированию и проявлению самостоятельности, креативности и критичности мышления в постоянно меняющихся условиях.

Литература:

1. Балко, Е.В. К вопросу формирования концепции непрерывного педагогического образования в условиях модернизации системы образования в Донецкой Народной Республике / Е.В. Балко, Я.В. Полякова // Вестник Донецкого педагогического института 2017. – № 1 – С. 13-20.

2. Бодрова, Е.В. Кризис системы образования, поиск новой парадигмы образования на рубеже XX – XXI веков / Е.В. Бодрова, С.Б. Никитина // Официальный сайт Московского гуманитарного университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mosgu.ru/nauchnaya/publications/2009/professor.ru/Bodrova&Nikitina.pdf> (дата обращения: 15.03.2022 г.)

3. Глузман, А.В. Педагогическое образование в Республике Крым: опыт системного проектирования / А.В. Глузман, Н.А. Глузман, Н.В. Горбунова, Л.И. Редькина // Гуманитарные науки: [сборник научных трудов]. – 2014. – № 2 (28). – С. 21-25.

4. Глузман, Н.А. Система профессионального образования будущих учителей начальных классов в гуманитарно-педагогической академии (г. Ялта): становление и развитие / Н.А. Глузман // Проблемы современного педагогического образования. 2016. – № 53 (2) – С. 49-55.

5. Глузман, Н.А. Исследование в области развития начального образования как необходимое условие формирования современной образовательной политики в Республике Крым / Н.А. Глузман // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2015. – Т. 1 (67). – № 2. – С. 11-38.

6. Звонок, А.А. Современная наука и образование: антропологический кризис. /А.А. Звонок // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогические науки. Образование. 2021. – Т.64 – № 2. – С. 5-9.

7. Ивлева, Я.А. История еврейского населения в Таврической губернии в первой половине XIX века: монография / Я.А. Ивлева. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2018. – 148 с.

8. Ильинский, И.М. Образовательная революция / И.М. Ильинский. – М.: Изд-во Московской гуманитарно-социальной академии: Флинта. – 2002. – С.173-174.

9. Мухоморина, Л.Г. Крымский венок: региональная парциальная программа по гражданско-патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста в Крыму / Л.Г. Мухоморина, Э.Ф. Кемилева, Л.М. Тригуб, Е.В. Феклистова –

Евпатория, 2016. – 22 с.

10. Романов, В.А. Военно-патриотическое воспитание молодежи как направление взаимодействия образовательных организаций и органов власти / А.В. Романов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-2. – С. 272-275.

11. Романов, В.А. Патриотическое воспитание в России как воплощение в жизнь русской идеи / А.В. Романов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-2. – С. 279-283.

12. Романов, В.А. Патриотическое воспитание школьников посредством организации театрально-исторического кружка во внеурочное время / А.В. Романов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2. – С. 164-168.

13. Указ Главы Республики Крым от 18 декабря 2014 года № 522-У «Об утверждении Концепции патриотического и духовно-нравственного воспитания населения в Республике Крым»: [сборник научных трудов] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rk.gov.ru/document/show/8747>

14. Шушара, Т.В. Опыт создания высшего учебного заведения в Крыму Т.В. Шушара // Гуманитарные науки: [сборник научных трудов]. – 2014. – № 2 (28). – С. 37-41.

Педагогика

УДК 37.011.31

доктор педагогических наук, профессор Горбунова Наталья Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ХОЛДИНГ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КЛАСТЕР: СТРУКТУРА, СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И РАЗВИТИЕ

Аннотация. В мировой экономике давно назрела необходимость обеспечить тесную и постоянную связь между наукой, образованием и производством, чтобы повысить качество подготовки будущих специалистов и приблизить образовательный процесс к конкретной ситуации производства, результатам исследований и разработок в мировой экономике. Образовательные кластеры широко распространены в мировой экономике и постепенно распространяются и в России для решения данной проблемы. Основной особенностью кластеров является то, что они сосредоточены в определенной области и связаны с определенным местом. Считается, что в будущем кластеры станут важнейшим звеном экономики страны и составят 90% всех исследований и разработок. Однако в образовательных кластерах университеты обычно играют наиболее важную роль в формировании систем. Это позволяет приблизить образовательный процесс к практической и научной деятельности. Была поставлена задача создания образовательного кластера. Он показывает разницу между уровнями образования и университетскими комплексами. Автор статьи считает, что в ближайшем будущем три возможных типа образовательных учреждений – региональные, ведомственные и федеральные – могут стать основной инновационной формой профессионального образования.

Ключевые слова: федеральное образование, университетский комплекс, горизонтальная и вертикальная интеграция.

Annotation. There is a long overdue need in the world economy to ensure a close and permanent connection between science, education and production in order to improve the quality of training of future specialists and bring the educational process closer to the specific situation of production, the results of research and development in the world economy. Educational clusters are widespread in the global economy and are gradually spreading in Russia to solve this problem. The main feature of clusters is that they are concentrated in a certain area and are associated with a certain place. It is believed that in the future clusters will become the most important link of the country's economy and will account for 90% of all research and development. However, in educational clusters, universities usually play the most important role in the formation of systems. This makes it possible to bring the educational process closer to practical and scientific activities. The task of creating an educational cluster was set. It shows the difference between education levels and university complexes. The author of the article believes that in the near future three possible types of educational institutions – regional, departmental and federal – can become the main innovative form of vocational education.

Key words: federal education, university complex, horizontal and vertical integration.

Введение. Актуальность исследования обусловлена тем фактом, что на протяжении своей истории развития система профессионального образования естественным образом реагировала на изменения в организации социальной работы человека и адаптировала образовательное содержание к уровню знаний. С развитием отраслей экономики, науки и культуры изменилось представление о результатах, необходимых для определенных профессий, основных предметов или профессиональной подготовки, и были открыты новые типы учебных заведений.

Стоит отметить, что в мире растет спрос на инновации – новые знания и оригинальные технические решения. Знания стали важным экономическим ресурсом и основным (если не единственным) источником конкурентных преимуществ [8]. Для обеспечения успеха в борьбе за экономический рост новые знания (инновации) стали одним из внутренних резервов экономики страны.

Переход к «обществу знаний» и экономике знаний необходим для использования возможностей инновационного роста. Согласно этой экономической концепции, качество экономического роста обеспечивается за счет инвестиций в «нематериальные» активы: исследования и разработки; продвижение инноваций; обучение рабочей силы [2].

Необходимым условием реализации такого вида инвестиций является создание национальной инновационной системы, характеризующейся признанием особой роли знаний в экономическом развитии и признанием инноваций и научных исследований в качестве основных факторов конкуренции и экономического динамизма.

Изложение основного материала статьи. В современной России формирование национальной инновационной системы является одним из важнейших политических приоритетов. Ключевым элементом любой инновационной системы являются специалисты, обладающие необходимыми качествами для создания, распространения и освоения инноваций. Эти качества могут быть полностью сформированы только в сфере образования. Таким образом, развитие страны должно стать инновационной системой образования [3].

Эта система состоит из государственных и негосударственных организаций, которые осуществляют разработку, распространение инновационных программ на федеральном, региональном и муниципальном уровнях с целью повышения

качества и эффективности образовательной деятельности [9]. Эти инновации (образовательные) являются продуктами инновационной системы, составляют ее центральное звено и являются сутью и смыслом ее существования.

Кластерный подход лежит в основе создания и эффективного функционирования национальной инновационной системы, в том числе в сфере образования. Это направление науки и практики, которое включает в себя исследование и реализацию новых возможностей социального развития, а также создание и управление кластерами для повышения социального благосостояния и конкурентоспособности.

Концепция «кластера» была предложена в конце 1980-х годов американским экономистом Майклом Портером. Он определил кластер как «взаимосвязанные, географически сконцентрированные компании смежных отраслей и организации, связанные с их деятельностью в определенных областях, конкурирующие, но сотрудничающие друг с другом» [10]. М. Портер считал, что все участники сосредоточены на деятельности в одной области. Однако с появлением интернета этот стандарт постепенно утратил свое значение. Сегодня кластеры могут объединять участников, которые удаленно обмениваются информацией из совершенно разных регионов.

Кластеры, как группа организаций и видов деятельности, это экономический феномен, который может создавать инновационный продукт и тем самым повышать его конкурентоспособность. Таким образом, кластерный подход можно определить как научно-практическое направление, связанное с исследованием и реализацией новых возможностей для социального развития посредством создания и управления кластерами для повышения их благосостояния и конкурентоспособности.

В России с момента утверждения в 2006 году среднесрочного плана социально-экономического развития Российской Федерации (2006-2008 годы) [1] на федеральном уровне проводится комплексная политика. В документе подчеркивается необходимость разработки руководящих принципов развития производственных сообществ и проведения экспериментов с реализацией политики объединения на региональном и муниципальном уровнях.

В 2008 году элементы политики объединения были включены в концепцию долгосрочного социально-экономического развития России до 2020 года [2]. Эта концепция предусматривает создание сети предпринимательских групп, которые используют конкурентный потенциал территории. Среди этих высокотехнологичных групп – лесное хозяйство, биоресурсы, туризм и досуг, нефтегазовая промышленность, энергетика, кластеры, основанные на результатах космической деятельности [3].

Очевидно, что этот список неполон как с точки зрения предмета, так и с точки зрения количества. Поэтому наиболее актуальной задачей в теории и практике управления является научный поиск возможностей и методов реализации метода группировки для развития всей страны и ее территории, а также отдельных отраслей.

Образование является одним из перспективных направлений для развития кластеров и кластерных методов. Здесь метод группировки может быть реализован на нескольких уровнях: федеральном и региональном, конкретных образовательных организациях и отдельных учебных дисциплинах. Образование, система учебных заведений – это группа учреждений, основной целью которых является предоставление образования. В этом смысле он формирует ядро образовательного кластера, который представляет собой группу образовательных учреждений всех уровней, поставщиков ресурсов и работодателей, расположенных в определенной географической области, а также координационных агентств и органов власти. Его деятельность связана с новейшими продуктами и направлена на разработку инновационных продуктов. Однако такое понимание метода группирования образования может быть достигнуто только на национальном или его предметном уровне.

Сегодня процесс формирования кластеров наиболее интенсивен в энергетическом комплексе, биологических и нанотехнологических отраслях, а также в сфере инновационных технологий. Инновационный и образовательный секторы также являются перспективной сферой для создания таких ассоциаций. Целью формирования кластеров в сфере образования является использование инновационного потенциала всех участников посредством совместной деятельности, что может значительно укрепить их позиции на рынке сопутствующих товаров и услуг [9].

Что касается определения кластеров в преподавании, то сначала необходимо рассмотреть взаимоотношения между университетами и научно-исследовательскими институтами, которые готовят специалистов для одних и тех же отраслей экономики, и сотрудничают с компаниями, работающими в этих секторах. Однако объяснение образовательного кластера может быть более широким. В частности, А.В. Смирнов подчеркнул, что кластер – это не только альянс различных участников отрасли, но и система взаимного обучения, разработанная в инновационном и производственном процессе внутри кластера. Главной особенностью образовательного кластера является результат его деятельности, то есть нематериальные продукты в виде информационной передачи всех накопленных к настоящему времени знаний [10].

Основные цели образовательного кластера по обучению и коммуникации:

1. Сформировать конкурентоспособного лидера на рынке труда (то есть с более высоким человеческим капиталом).
2. При осуществлении образовательной и исследовательской деятельности в конкретном регионе необходимо создать эффективный механизм взаимодействия между университетами, предприятиями и организациями с учетом конкретных обстоятельств.
3. Улучшить трудовые, материальные ресурсы и другие навыки образовательных учреждений, входящих в кластерную структуру [6].

Основу кластера инновационного обучения составляют три типа организаций: учебные заведения, коммерческие учреждения (юридические лица, предприятия и банки) и исследовательские учреждения [1]. Компании предоставляют стажировки и рабочие места выпускникам учебных заведений, чтобы приблизить знания, полученные в университете, к конкретной ситуации их собственного производства. Следовательно, образовательный холдинг по этой логике является интегрированным объединением для создания общего образовательного пространства в регионе, многоуровневых, вертикальных и горизонтальных локаций образовательных и научных учреждений, промышленных организаций и социальных институтов.

У холдингов есть много преимуществ по сравнению с неполными учебными заведениями. Положительным результатом слияния является синергетический эффект системы, то есть удвоение мощности всех членов холдинговой компании. Ресурсы, доступные каждому члену холдинга, используются в более широких масштабах, что дает реальный доход и более высокие результаты. Это, естественно, способствует укреплению репутации ассоциации на региональном и внешнем уровнях. Параллелизм в обучении специалистов исчезает: члены холдинга могут проводить скоординированную политику обучения для удовлетворения потребностей в кадрах в экономических секторах региона и предоставлять гибкое финансирование в зависимости от условий на рынке труда. Вертикальная интеграция образовательных учреждений, от дошкольных учреждений до высших учебных заведений, обеспечивает более высокую конкурентоспособность выпускников. Горизонтальная интеграция в форме объединений образовательных, научных и промышленных организаций способствует единству науки и производства.

О.Л. Ксенофонтова преимуществом образования считает эффективное взаимодействие с государственными органами, разработку разумных технологий взаимодействия, создание благоприятного имиджа с использованием современных технологий и методов обучения [12]. Из перечисленных преимуществ следует, что основная цель создания холдинга это:

- * обеспечение качественной профессиональной подготовки;
- * адаптация выпускников профессионально-технического образования к меняющимся потребностям общества и требованиям рынка труда;
- * эффективное использование интеллектуальных, материальных, финансовых, информационных и других ресурсов образовательных учреждений, научных организаций, промышленных предприятий и социальных организаций, входящих в холдинг;
- * реализация важных образовательных, инновационных, экономических, социальных и других проектов на федеральном, региональном и отраслевом уровнях.

Нет никаких сомнений в том, что образовательные компании, как и любая другая структура, имеют недостатки. Во-первых, их внутренняя конкуренция сведена к минимуму, что может поставить под угрозу качество образовательных услуг. Во-вторых, сложность структуры из-за горизонтальной и вертикальной интеграции приведет к бюрократизации управления. В-третьих, требуется много времени для разработки нормативных процедур в отношении образовательных товаров, а образовательные товары еще не обеспечивают адекватной документальной основы. Мы считаем, что эти пробелы можно преодолеть, если будет создана необходимая правовая база, регулирующая данную деятельность.

Помимо объективных трудностей, существуют и субъективные трудности. В частности, руководители различных организаций, то есть потенциальные члены холдинговой компании, могут разумно опасаться потерять свою независимость при принятии управленческих и производственных решений в рамках своей структуры. Команда педагогов также, скорее всего, негативно отреагирует на обязательную адаптацию к новым условиям труда.

Структура университетского комплекса наиболее близка к структуре образовательного холдинга, но эта форма организации профессионального обучения имеет свои особенности. Университетский комплекс представляет собой объединение образовательных, научных и промышленных учреждений при университете. Цель состоит в том, чтобы усилить роль ведущих образовательных учреждений в регионе и повысить их важность для социально-экономического, технологического и культурного развития данного региона [1]. Как правило, комплекс состоит из отделов самого университета и организаций, предприятий университета в качестве соучредителя или подрядчика. На основе существующего университетского комплекса могут быть открыты новые структуры: консорциумы, профсоюзы, ассоциации и т.д. В отличие от университетских комплексов, участие в образовании не означает повышения статуса одного из университетов, поскольку оно было создано под эгидой Министерства образования, а не как независимое учреждение для обеспечения многоуровневой системы подготовки специалистов.

Нынешняя тенденция объединения независимых университетов в добровольные организации доказывает необходимость создания образовательных холдингов. Не исключено, что в будущем будут созданы структуры, интегрированные с новыми учреждениями довузовского, послевузовского и дополнительного образования, для удовлетворения кадровых потребностей конкретных отраслей (отраслевые холдинги), влияющих на образовательную политику региона (региональные холдинги).

Цели работы образовательных учреждений, таких как университетские комплексы, определяются перспективными планами на несколько лет вперед. При работе прогнозируется тенденция развития рынка труда, а, следовательно, прогнозируется спрос на выпускников определенных специальностей. Однако приток студентов в определенные учебные и профессиональные области часто приводит к созданию дополнительных мест для студентов, обучающихся в деловых целях. Другими словами, образовательные учреждения в некотором смысле зависят от ситуации на рынке труда. В управлении и принятии решений члены коллектива участвуют очень косвенно: при утверждении коллективных договоров, устава и т.д. Взаимодействие коллег в основном происходит в рамках микроколлективов – в различных отделах и подразделениях [5].

Образовательные холдинги – это набор многоуровневых учреждений, которые совместно влияют на образовательную политику региона. Как крупномасштабная структура, холдинг имеет больше возможностей контролировать колебания на рынке труда. Горизонтальная интеграция позволяет работодателям в регионе участвовать в отборе кандидатов. Результаты корпоративного мониторинга позволяют определить нехватку специалистов или, наоборот, избыточность, что очень ценно для руководства образовательных учреждений при разработке планов развития. Члены холдинга не борются за кандидатов, потому что, защищая свои интересы, они не допускают параллельного обучения. Существует строгая иерархическая система управления. Принятие решений и управление являются прерогативой руководителей высшего звена, в то время как участие менеджеров среднего и низшего звена (деканов, начальников секций и начальников отделов) в этих процессах сведено к минимуму [10].

Создание холдинговой структуры соответствует парадигме экономических инноваций и направлено на достижение наибольших выгод в контексте интеграции и глобализации. Структура образовательных холдингов как инновационной организации аналогична структуре экономических, научных и культурных сфер и характеризуется отражением многообразия происходящих процессов в сфере профессионального образования. После получения квалификации по образовательному направлению, специальности или профилю любой студент становится участником динамично развивающейся экономики. На собственном опыте он учится пользоваться преимуществами холдинговой компании, брать на себя личную ответственность за принимаемые решения и планировать свои решения и последствия для работы всей группы предприятий.

Поскольку горизонтальная интеграция образовательных учреждений с научными и производственными организациями поддерживает актуальность образовательных программ, уровень и форма профессиональной подготовки, предоставляемой холдинговой компанией, пользуется большим спросом в экономике. Такая ситуация позволяет получить качественное образование. Благодаря вертикальной интеграции образовательных учреждений, многоуровневости и непрерывности образования становится возможным реализовать принцип доступности образования: каждый обучающийся сможет удовлетворить свои потребности в обучении.

Участие может быть сформировано на трех уровнях – региональном, ведомственном и федеральном. Первый способствует экономическому и социальному развитию региона путем объединения различных типов университетов, научных центров, промышленных организаций, социальных учреждений и т.д. Участие сектора может связать образовательные, научные и производственные организации из разных регионов, которые сосредоточены на одной или нескольких смежных отраслях. Целью этих учреждений является развитие конкретной отрасли или сферы производства. По сути, это сообщество профессионалов и студентов с конкретными областями профессиональных интересов. Их взаимодействие более интенсивно, чем в несанкционированных учебных заведениях. Коллективное использование ресурсов позволяет достигать своих целей, исходя из профессиональных задач. Федеральные образовательные холдинги могут создаваться для реализации приоритетных государственных проектов и программ. Мы считаем, что региональные

образовательные холдинги – это наиболее эффективный способ интеграции образования, науки и производства. Они также менее сложны с точки зрения организации и управления. Именно в ближайшем будущем такого рода холдинги могут стать основной формой инноваций в профессиональном образовании и обучении.

Выводы. Таким образом, в современной экономике в рамках сотрудничества между учебными заведениями всех уровней и участниками реального сектора экономики было усилено влияние распространения инноваций, усилены стимулы для ускорения технологического развития и усилено взаимное групповое формирование между преподавателями на всех уровнях. Развитие помогает эффективно использовать образовательные ресурсы и включать их в инновационные элементы территориальной экономики для преодоления неравенства в развитии образования. В рамках сотрудничества между учебными заведениями на всех уровнях взаимодействие образовательных структур и экономических субъектов укрепило элементы региональных брендов, способствовало региональным инновациям и более широкому использованию современных информационных технологий.

Российский образовательный кластер развивается в более широких рамках кластерной политики страны, которая включает в себя выбор отраслевых приоритетов для кластерных проектов. В настоящее время в России сформировано и реализовано более 110 групповых инициатив, в том числе более 3000 организаций, охватывающих 1,3 миллиона рабочих мест [9]. Статус российского «образовательного кластера» законом пока не установлен. Однако в некоторых методических рекомендациях указано, что основными участниками кластера должны быть высшие учебные заведения. Это дает нам возможность рассматривать эти кластеры как образовательные.

Важность результатов исследования заключается в обобщении различных процессов формирования и эксплуатации инновационных образовательных кластеров с акцентом на модернизацию образования в разных регионах и скоординированную разработку заранее определенных инноваций для реализации этого процесса во многих секторах экономики. Сотрудничество в области исследований, быстрое развитие академической подготовки и инновационная структура производства и услуг способствуют совершенствованию и координации деятельности различных компонентов кластера и всего инновационного кластера. С другой стороны, влияние образовательного кластера оказывает техническую поддержку экономическому развитию региона и страны в целом. Высокие требования к использованию инновационных образовательных кластеров определяют эффективное взаимодействие для стимулирования общего сотрудничества.

Литература:

1. Видякина, О.В. Оценка интеллектуальной собственности университетских комплексов / О.В. Видякина / Университетское управление. – 2018. – № 1. – С. 58-64.
2. Герцик, Ю.Г. Роль высших учебных заведений России и Китая в развитии инновационных образовательных кластеров / Ю.Г. Герцик // Экономика науки. – 2020. – Т. 6. – №4. – С. 225-235.
3. Герцик, Ю.Г. Инновационный менеджмент в медицинской промышленности / Ю.Г. Герцик, И.Н. Омельченко. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана. – 2020. – 190 с.
4. Гордашникова, О.Ю. Образовательный кластер как неотъемлемый элемент инновационной политики региона / О.Ю. Гордашникова, М.Г. Кехян // Актуальные проблемы экономики и менеджмента. – 2019. – № 2. – С. 43-49.
5. Гурулёва, Т.Л. Сотрудничество России и Китая в области создания сетевых университетов и совместных образовательных учреждений / Т.Л. Бедарева Н.И. Гурулёва // Высшее образование в России. – 2019. – 28(4). – С. 108-123.
6. Кожухаров, М. Анализ и оценка кластерного потенциала в Болгарии. автореферат доктор. дис. – ст. Загора: Фру, 2018
7. Ксенофонтова, О.Л. Опыт зарубежных стран по созданию и функционированию кластеров: модельный подход / О.Л. Ксенофонтова // Современные наукоемкие технологии. Региональное приложение. – 2015. – №2 (42). – С. 39.
8. Мосунова, О.Г. Кластерный подход в образовательных интеграционных структурах / О.Г. Мосунова // Вестник учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – Выпуск 1 (46). – Екатеринбург: РГППУ, 2018. – С. 78-84
9. Навазова, Т.Г. Образовательный холдинг как инновационная организация системы непрерывного профессионального образования / Т.Г. Навазова // Человек и образование. – 2019. – № 2. – С. 20-24.
10. Портер, М. Конкурентное преимущество: Как достичь высокого результата и обеспечить его устойчивость. Пер с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс. – 2016. – С. 98-100.
11. Чучкалова, Е.И. Теоретические аспекты создания и развития образовательных кластеров / Е.И. Чучкалова, О.Г. Мосунова // Теория и практика общественного развития. – 2019. – №8. – С. 361-363

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности Гордиенко Татьяна Петровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

доктор педагогических наук, профессор кафедры начального образования Ильченко Лариса Петровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

аспирант, преподаватель Кучеренко Мария Юрьевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

Аннотация. В статье рассмотрены исторические аспекты применения информационно-коммуникативных технологий в музыкальном образовании. Определены исторические рамки развития информатизации музыкального образования: 1 этап, до 1960 гг., который связан с появлением механической звукозаписи, благодаря чему появилась возможность записывать и воспроизводить музыку, ведь до появления звукозаписи музыка звучала в живом исполнении. С возникновением музыкальной печатной машинки, стало возможным быстрое распространение нотных текстов; 2 этап (с 1960-2000 гг.) – характеризуется появлением компьютера, возникают первые образцы обучающих машин, исследовательские центры и лаборатории компьютерных технологий в области музыкального образования, появление интернета; 3 этап (с 2000 гг. по настоящее время) – ознаменовался эпохой программного обеспечения, появилась музыкальные программы, стало

возможным создание музыки полностью на компьютере. Широкое распространение получила всемирная сеть Интернет. Выявлены множество музыкальных программ для компьютера, однако они используются не в полной мере, по причине не достаточной разработанности методик использования информационно-коммуникативных технологий в процессе подготовке будущих учителей музыки.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, исторические аспекты, музыкальное образование, подготовка будущих учителей музыки, музыкальные программы.

Annotation. The article discusses the historical aspects of the use of information and communication technologies in music education. The historical framework of the development of the informatization of music education is defined: stage 1, until 1960, which is associated with the advent of mechanical sound recording, which made it possible to record and play music, because before the advent of sound recording, music was played live. With the advent of the musical typewriter, the rapid spread of musical texts became possible; Stage 2 (from 1960-2000) – characterized by the appearance of a computer, the first samples of teaching machines, research centers and laboratories of computer technologies in the field of music education, the emergence of the Internet; stage 3 (from 2000 to the present) – marked by the era of software, music programs appeared, it became possible to create music entirely on a computer. The worldwide Internet has become widespread. A lot of music programs for the computer have been identified, but they are not used to the full extent, due to insufficient development of methods for using information and communication technologies in the process of training future music teachers.

Key words: information and communication technologies, historical aspects, music education, training of future music teachers, music programs.

Введение. На сегодняшний день информационно-коммуникативные технологии неразрывно связаны не только с обычной жизнью современного человека, но и с образованием.

Информационно коммуникативные технологии являются синтезом процессов, технических способов и средств, которые применяются для того чтобы собирать, анализировать, обрабатывать, а также хранить и передавать информацию. Началом информационно-коммуникативных технологий послужило появление письменности (IX в.) и книгопечатания (середина XV в.) [3].

Изложение основного материала статьи. Долгое время для музыкантов основным средством получения и передачи информации, были нотные сборники, книги и передача знания от учителя ученику. «Нотопечатание берет начало в середине XV века, вскоре после книгопечатания, что условно определило 1 этап – до 1960 гг. Первоначальные печатные книги с нотами были церковными, где был напечатан нотный стан и текст церковных напевов, а ноты вписывались позже вручную в специально оставленные места» [8].

Важным этапом ознаменовалось появление механической звукозаписи. «В 1877 году первым прибором для такой записи и воспроизведения звука стал изобретённый фонограф Т. Эдисоном. Благодаря появлению механической звукозаписи появилась возможность записывать и воспроизводить музыку, ведь до появления звукозаписи музыка звучала в живом исполнении» [9].

«В начале 1936 года, благодаря запатентованной музыкальной печатной машинке Р. Китона (США, Калифорния), которая состояла из 14 клавиш (позднее в 1953 году – из 33 клавиш), появилась возможность быстрого распространения нотных текстов» [8].

Начало компьютеризированного обучения принято считать конец 50-х годов XX в., что явилось 2 этапом – 1960-2000 гг. Этот «период ознаменовался появлением первых автоматизированных обучающих систем (США). К 1960 г. уже появилось множество программ, которые также можно было бы использовать в музыкальном образовании для изучения основ музыкознания, анализа музыкальных произведений (Дж. Эванс, Р. Глейзер, Л. Хомм). Однако на этом этапе компьютер еще не обладал необходимыми возможностями, поскольку устройства ввода и вывода аудиальной и графической информации были очень ограничены» [2].

Для России компьютеризация обучения музыки проходила несколько позже, первым разработчиком и конструктором обучающих машин стал П. Лобанов (1963 г.) «Для того чтобы реализовать задумку компьютеризации музыкального обучения, в Государственном музыкальном педагогическом институте имени Гнесиных, был организован автоматизированный класс, где было разработано некоторое число музыкальных программ для дисциплин» [5].

В конце 60-х годов XX века наступил пик развития компьютеризации обучения, в частности для музыкального обучения стало возможным: оснащение компьютера средствами ввода и вывода; появилась возможность работать с аудио звуком, что повлияло на возникновение образовательных центров, деятельность которых была направлена на выявление проблем и затруднений внедрения компьютерных технологий в музыкальное образование [5].

Начиная с 1968 г. в области музыкального образования были открыты центры по разработке и исследованию компьютерных технологий в таких городах как Белград, Люблин, Загреб. Несмотря на прогресс компьютерных технологий, музыкальные программы лишь демонстрировали технические новшества компьютера, которые требовали практического овладения. Исследования этого периода имели направленность на пропаганду эффективности, преимуществ и необходимости внедрения в музыкальное образование компьютерных технологий.

Следует отметить, что использовался только лишь зарубежный опыт использования компьютера в музыкальном обучении, первый персональным компьютером в СССР в учебных заведениях появился только в начале 1980-х гг.

В Государственном музыкальном педагогическом институте имени Гнесиных была начата работа по музыкальной информатике (1988 г., профессор Ю. Рагс). В России первой кафедрой компьютеризации и музыкального образования стала Новосибирская государственная консерватория имени М.И. Глинки (см. рис. 1) [5].



Рисунок 1. Направления исследований Новосибирской государственной консерватории имени М.И. Глинки

Начиная с 1990-х гг. в учебный процесс начинают активно включать компьютерные технологии. Теперь компьютер становится привычным средством обучения, однако учебная практика столкнулась с недостаточной разработанностью обучения компьютерным технологиям. «В сфере музыкального образования все еще продолжают научные эксперименты, направленные на выявление методов использования компьютера в обучении и лишь в некоторых исследованиях затрагивались общие проблемы использования компьютерных технологий в музыкальном образовании» [5].

Следующий этап применения ИКТ связан с появлением интернета в России (русская сеть «Relcom»). «Значительное событие произошло в 1997 г. была зарегистрирована система «Яндекс», тем самым явив собой прогресс интернет-коммуникаций в России, появился поиск информации на русском языке» [6].

2000-2010 гг. ознаменовались эпохой программного обеспечения, в котором практически все стало возможным – 3 этап (2000 – настоящее время). В этот период большую известность приобретают компьютеры с помощью, которых теперь полностью можно создавать музыку в цифровом виде [4].

Этот период охарактеризован передовыми технологиями, средствами хранения большого объема информации. Технологический прогресс повлиял на информационно-коммуникативные технологии также и в образовании. С распространением всемирной сети Интернет, возросло значение медиаграмотности и компетентности в области компьютерных технологий, теперь Интернет стал основным средством обработки, передачи и хранения информации. Появляются музыкальные компьютеры, с помощью которых стало значительно проще и эффективнее записывать и создавать музыку. Некоторые возможности музыкального компьютера отражены на рисунке 2 (см. рис. 2).



Рисунок 2. Основные возможности музыкального компьютера

В некоторых российских исследовательских музыкальных учреждениях, проводятся исследования в области создания и анализа образовательных музыкальных компьютерных программ (см. табл. 1) [5].

Таблица 1

Современные исследования в области образовательных музыкальных компьютерных программ в России

№/п	Исследовательские консерватории	Направления исследования	Авторы
1	Вычислительный центр Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского (образован в 1991 г.).	Образовательные компьютерные программы: «Джазкнипо России» (DS Multimedia Productions), «Фридерик Шопен» (DS Multimedia Productions), «Энциклопедия музыкальных инструментов» (DS Multimedia Productions) и Modest Mussorgsky (Luvia United).	Ю. Рагсо, А. Харуто и др.
2	Санкт-Петербургской государственная консерватория имени П. А. Римского-Корсакова при лаборатории электронной и компьютерной музыки	эксперименты в области темперированных и нетемперированных звукорядов, а также различных форм стохастической композиции	М.Заливаиднов, В.Петраевский
3	Уральской государственной консерватории имени М. П. Мусоргского	составлена собственная программа развития компьютеризации музыкального образования	
4	Новосибирская государственная консерватория имени М. И. Глинка	- создание обучающих программ; - моделирование исполнительской деятельности; - статистическая обработка музыкальных акустических текстов - этномузыкологические исследования.	Л. Робустова и др) А. Устинов и др Н. Бажанов, В. Мазепус и др

Приведем примеры некоторых программ, которые будут интересными и полезными для преподавателей музыки и находятся в общем доступе:

MuseScore (позволяет изучить исполнение некоторых известных композиций, также включает возможность печати, набора нотного текста, поддерживает MIDI – клавиатуру).

Sibelius (программа по набору текста, преимущество программы – это аранжировка нот любой сложности). Sibelius включает проигрывание файлов, а так запись аудио. Возможно использование звуковой библиотеки, имеется поддержка MIDI – клавиатуры, есть возможность публикации ноты онлайн.

Tomplay программа по обучению игре на фортепиано, в ней присутствует набор аккордов песен, включая классическую музыку, джаз, рок и многое другое.

Ear Trainer (тренажер слуха) программа позволяет улучшить свои слуховые способности. Предложен разнообразный материал, включая композицию, аранжировки и интерпретацию. В результате можно познакомиться с аккордами, гаммами и т.д. [7].

Выводы. Таким образом, исторический опыт показал, что внедрение информационно-коммуникационных технологий также используется в музыкальном образовании. С середины XV века до наших дней на всех этапах развития ИК технологий появляются новые возможности (механическое звучание, музыкальная машинка, компьютеры, интернет, музыка, компьютерные программы и др.) совершенствования процессов обучения. Благодаря внедрению информационных технологий музыкальное образование получает дополнительные возможности для качественного музыкального образования. Однако на нынешнем этапе недостаточно методик для использования информационно-коммуникационных технологий при обучении будущих учителей музыки.

Литература:

1. Гордиенко, Т.П. Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования навыков самостоятельной работы у обучающихся начального звена образования / Т.П. Гордиенко, А.Я. Позднякова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2018. – № 59. – Ч. 2. – С. 31-35

2. Лазуткина, В.О. История внедрения информационно-коммуникативных технологий в образование и их использовании в наши дни / В.О. Лазуткина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 17 (359). – С. 263-265. – URL: <https://moluch.ru/archive/359/80179/> (дата обращения: 04.04.2022).

3. Танкаева, М.С. Понятие «Информационно-коммуникационные технологии» в научно-педагогической литературе // Материалы XIV Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» – URL: <https://scienceforum.ru/2022/article/2018030012> (дата обращения: 19.04.2022).

4. История звукозаписи. Пять эпох звучания. URL: https://academyofsound.ru/stati/_istoriia_zvukozapisi_piat_epokh_zvuchaniia_

5. История компьютеризации музыкального обучения. Конспект лекций. Тобольский государственный педагогический институт им. Д.И. Менделеева URL: <https://studfile.net/preview/5749849/page:2/>

6. История появления интернета. [сайт] URL: <http://www.complat.ru/rus/interesting/articles/istoria-seti-internet>

7. Компьютерные программы для музыкантов. [сайт] URL: https://www.musicaneo.com/ru/music_software.html

8. Краткая история нотопечатания. [сайт] URL: <https://un-sci.com/ru/2020/03/13/kratkaya-istoriya-notopечатaniya/>

9. Механическая звукозапись. [сайт] URL: <https://helpiks.org/5-96085.html>

Педагогика

УДК 371.38

учитель русского языка и литературы Гущина Юлия Александровна

Кировское областное государственное общеобразовательное автономное учреждение «Вятская гуманитарная гимназия с углубленным изучением английского языка» (г. Киров)

ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ САМОРЕГУЛЯЦИИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Статья посвящена выявлению возможностей технологии проектной деятельности в развитии саморегуляции у обучающихся младшего подросткового возраста. Необходимость развития саморегуляции на этом возрастном этапе обоснована изменениями, происходящими в развитии личности. Автором выделены этапы проектной деятельности: целеполагание, планирование, программирование, контроль, оценивание, коррекция, рефлексия. Выделение этапов проектной деятельности обусловлено возможностью их соотнесения со структурно-функциональными компонентами саморегуляции. Кроме того, определена деятельность педагога по организации этапов проектной деятельности и деятельность обучающихся на каждом этапе проектной деятельности, способствующая развитию компонентов саморегуляции. Также дана содержательная характеристика этапов проектной деятельности с точки зрения развития саморегуляции у младших подростков. Содержание каждого этапа проектной деятельности обучающихся обусловлено возрастными и психологическими изменениями, происходящими в младшем подростковом возрасте. Акцентировано внимание на этапе целеполагания как системообразующем в технологии проектной деятельности. Выделение рефлексивного этапа проектной деятельности направлено на развитие всей системы саморегуляции, поскольку способствует развитию самосознания и самооценки обучающихся. Приведены данные исследования, подтверждающие развитие произвольности и осознанной регуляции деятельности младших подростков при овладении проектной деятельностью на протяжении трех лет. Автором сделан вывод, что последовательное овладение технологией проектной деятельности в младшем подростковом возрасте способствует развитию саморегуляции.

Ключевые слова: развитие саморегуляции, структурно-функциональные компоненты, младшие подростки, этапы проектной деятельности, технология проектной деятельности.

Annotation. The article is devoted to identifying the possibilities of the technology of project activities in the development of self-regulation in students of younger adolescence. The need to develop self-regulation at this age stage is justified by the changes taking place in the development of the individual. The author singled out the stages of project activity: goal-setting, planning, programming, control, evaluation, correction, reflection. The allocation of stages of project activity is due to the possibility of their correlation with the structural and functional components of self-regulation. In addition, the activities of the teacher in organizing the stages of project activities and the activities of students at each stage of project activities, contributing to the development of self-regulation components, are determined. Also given is a meaningful description of the stages of project activities from the point of

view of the development of self-regulation in younger adolescents. The content of each stage of the project activity of students is due to age-related and psychological changes that occur in early adolescence. Attention is focused on the goal-setting stage as a backbone in the technology of project activities. The allocation of the reflective stage of project activity is aimed at developing the entire system of self-regulation, since it contributes to the development of self-awareness and self-esteem of students. The data of the study confirming the development of arbitrariness and conscious regulation of the activity of younger adolescents during the mastery of project activities for three years are presented. The author concluded that the consistent mastery of the technology of project activities in the younger adolescence contributes to the development of self-regulation.

Key words: development of self-regulation, structural and functional components, younger adolescents, stages of project activity, technology of project activity.

Введение. В условиях современного образования обучение проектной деятельности является обязательным и актуализировано в ФГОС [10].

Многообразие подходов к определению проектной деятельности, представленное в научной литературе, позволяет говорить о многоаспектности этого понятия. Приведем некоторые из них. Проектная деятельность, с точки зрения Матяш Н.В., выступает одной из форм учебно-познавательной активности обучающихся, результатом которой является мотивированная целенаправленная деятельности по созданию творческого проекта, способствующая развитию личности обучающихся [6]. Агафонова М.А. отмечает, что еще одной особенностью проектной деятельности является использование определенных согласованных методов и способов деятельности по достижению результата [1]. Более точное определение дано Байбородовой Л.В., которая под проектной деятельностью понимает самостоятельно инициированную и целенаправленную деятельность обучающихся, осуществляемую под гибким руководством педагога, направленную на решение «актуальной проблемы», в результате которой «создается реальный или идеальный продукт», причем новизна продукта будет «объективной или субъективной» [2, С. 66].

Опираясь на определения, сформулированные учеными, мы выделяет технологичность и развивающий потенциал проектной деятельности как характеристики, способствующие развитию саморегуляции у обучающихся младшего подросткового возраста. Целью статьи является выделение этапов проектной деятельности, создающих условия для развития саморегуляции у младших подростков.

Изложение основного материала статьи. Проявлением субъектности обучающихся является способность к саморегуляции. Младший подростковый возраст, по мнению психологов, является сенситивным для развития саморегуляции. Изменениям подвергаются все сферы развития личности обучающихся, что оказывает влияние на способность к регулированию собственной деятельности. Наблюдается снижение способности к саморегуляции в результате изменений в функционировании нервной системы и на физиологическом уровне, в сфере учебной мотивации, в эмоциональной сфере. Одновременно ученые отмечают рост способности младшего подростка сознательно и произвольно регулировать мотивационную и волевую сферы личности [8].

Осницкий А.К. считает, что в младшем подростковом возрасте наблюдается рост осознанности в регуляции деятельности [7]. Подтверждает мнение А.К. Осницкого Е.В. Толбатова, указывая, что «развитие личностной рефлексии, склонность к самоанализу, перестройка структуры волевой активности и формирование механизмов ее осознания» в младшем подростковом возрасте способствуют формированию навыков саморегуляции [9, С. 106].

Понятие «саморегуляция» изучается исследователями разных научных областей. С позиции структурно-функционального подхода О.А. Конопкиным саморегуляция характеризуется как «внутренняя психическая активность», организованная как система взаимосвязанных компонентов, направленная на «инициацию, построение, поддержание и управление разными видами и формами произвольной активности, направленная на достижение принимаемых человеком целей» [5]. Согласно «концепции осознанного саморегулирования произвольной активности», структура саморегуляции представлена шестью взаимосвязанными компонентами: цель деятельности, значимые условия, программа исполнительских действий, критерии успешности, контроль и оценка, коррекция [4].

Учитывая структурно-функциональные компоненты саморегуляции, мы выделили следующие этапы проектной деятельности: целеполагание, планирование, программирование, контроль, оценивание, коррекция, рефлексия. Содержательная характеристика деятельности педагога и обучающегося на каждом этапе проектной деятельности представлена в Таблице 1.

Таблица 1

Этапы проектной деятельности младших подростков

Этапы проектной деятельности	Деятельность педагога	Деятельность обучающегося	Структура саморегуляции
Целеполагание	Создает условия для формулирования лично значимой для обучающегося проблемы, помогает сформулировать цель проектной деятельности.	Определяет лично значимую проблему, формулирует цель.	Цель
Планирование	Создает условия для поиска решения проблемы, моделирования и составления плана будущей проектной деятельности.	Предлагает способы решения проблемы, создает идеальную модель будущего проекта и план деятельности.	Значимые условия
Программирование	Создает условия для определения последовательности действий для реализации плана, сроков выполнения, возможных рисков.	Определяет последовательность действий для реализации плана, сроки выполнения, возможные риски.	Программа исполнительских действий
Контроль	Создает условия для осуществления контроля в реализации проектной деятельности.	Контролирует свои действия в соответствии с планом.	Критерии успешности
Оценивание	Создает условия для оценивания	Оценивает свою деятельность в	Контроль и оценка

	деятельности в соответствии с планом.	соответствии с планом.	
Коррекция	Создает условия для устранения недостатков в проектной деятельности.	Устраняет недостатки в проектной деятельности.	Коррекция
Рефлексия	Создает условия для анализа и рефлексии проектной деятельности с учетом развития саморегуляции.	Анализирует уровень овладения этапами проектной деятельности.	

Особенность выделения этапов проектной деятельности основана на их соотношении со структурными компонентами саморегуляции. Деятельность педагога направлена на создание условий для организации этапов проектной деятельности, способствующей развитию саморегуляции у младших подростков, а деятельность обучающихся на каждом этапе проектной деятельности развивает отдельные компоненты саморегуляции.

При овладении этапом «целеполагание» младшие подростки осваивают приемы поиска проблемы и формулирования цели проектной деятельности. На этом этапе важным становится не только целеформулирование, но и целеудержание, так как цель, принятая субъектом деятельности, выполняет системообразующую роль в структурно-функциональной модели саморегуляции. Особенностью младших подростков является неспособность удерживать цель до ее реализации, поэтому важная задача педагога – создать условия для формулирования обучающимися лично значимой проблемы и цели будущей проектной деятельности.

На этапе «планирование» педагогу важно создать педагогическую ситуацию, в которой обучающиеся выделяют те условия для создания модели будущего проекта, которые определяют пути дальнейшей самостоятельной реализации цели. Подчеркнем, что значимые условия, представляющие субъективный опыт обучающегося, определяют индивидуальность модели проекта и влияют на выбор оптимальных способов и средств создания проектной модели.

При овладении этапом «программирование» младшими подростками развивается компонент саморегуляции – «программа исполнительских действий». На этом этапе формируется умение определять оптимальную последовательность действий, выбирать средства и способы преобразовательской деятельности, которые соответствуют ее цели и условиям.

Нами выделяются отдельные этапы «контроля» и «оценивания» в проектной деятельности, но они в совокупности определяют развитие «критериев успешности» и «контроля и оценки» в структуре саморегуляции. Способность контролировать и оценивать собственные действия, соотнося их с планом проектной деятельности, характеризуется субъективностью и несистемностью в младшем подростковом возрасте. При обучении способам и приемам оценивания педагогу должен создать условия для того, чтобы субъективные критерии успешности, определенные обучающимися в рамках выполнения конкретного проекта, соответствовали объективным критериям оценивания. Особенность овладения младшими подростками этапами контроля и оценивания основано на преодолении субъективности в формулировании критериев для оценивания собственной деятельности, на способности осуществлять промежуточный и итоговый контроль и оценивание проектной деятельности.

Овладение этапом «коррекция» обусловлено уровнем овладения этапом «оценивание», поскольку корректирование осуществляется, если выделенные недостатки объективно не соответствуют критериям успешности деятельности. Педагог обучает младших подростков способам, помогающим определить изменения, которые необходимо внести в собственную деятельность, чтобы результат соответствовал сформулированным критериям.

Этап проектной деятельности «рефлексия» заключается в необходимости проанализировать обучающимися реализованную проектную деятельность и ее отдельные этапы. Рефлексивный этап позволяет младшим подросткам проанализировать уровень овладения отдельными этапами проектной деятельности, то есть выявляет степень осознанности содержания деятельности и управления ею. Развитие самосознания и самооценки у младших подростков способствует развитию рефлексивных умений, влияющих на совершенствование системы саморегуляции в этом возрасте.

Результаты опытно-экспериментальной работы показали, что последовательное овладение технологией проектной деятельности в 5, 6, 7 классах способствует развитию произвольности в реализации проектной деятельности и осознанной регуляции деятельности [3].

Полученные данные подтверждают увеличение количества обучающихся, имеющих достаточный и высокий уровни произвольности в выполнении проектной деятельности: по завершении первого года обучения проектной деятельности в 5 классе – 64,6% в сумме, в 6 классе – 68,6%, и в 7 классе суммарное количество составило 78,2%. Обучающиеся, обладающие достаточным уровнем произвольности, способны самостоятельно регулировать собственную деятельность на каждом этапе проектной деятельности и мобилизовать усилия при возникновении трудностей. Высокий уровень произвольности характеризует готовность младших подростков преодолеть любые препятствия, чтобы достичь поставленной цели проектной деятельности. На протяжении трех лет овладения проектной деятельностью констатируется уменьшение количества обучающихся с низким и средним уровнем произвольности: с 35,7% в сумме в конце 5 класса, до 31,4% в 6 классе и до 21,8% обучающихся в 7 классе. Обучающиеся с низким уровнем развития произвольности не способны самостоятельно преодолевать трудности на пути к реализации цели проектной деятельности. Средний уровень развития произвольности наблюдается у младших подростков, готовых преодолевать лишь незначительные препятствия и нуждающихся в помощи взрослых, если для завершения проекта необходимо справиться с серьезными трудностями.

Рост произвольности в выполнении этапов проектной деятельности свидетельствует о развитии навыков саморегуляции.

Выводы. Таким образом, обучение технологии проектной деятельности в младшем подростковом возрасте формирует систему представлений о содержании каждого этапа проектной деятельности и о способах управления ею. Понимание содержания каждого этапа проектной деятельности обучающимися способствует совершенствованию навыков саморегуляции этого вида деятельности, что открывает широкие перспективы для творческой самореализации.

Литература:

1. Агафонова, М.А. Метод проектов / М.А. Агафонова // Вопросы Интернет Образования: Электронный сетевой журнал. – 2006. – № 35. – URL: http://vio.uchim.info/Vio_35/cd_site/articles/art_1_3.htm (дата обращения: 17.08.2022).
2. Байбородова, Л.В. Проектная деятельность как средство профессионального самоопределения школьников / Л.В. Байбородова, Л.Н. Серебренников // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 2. – Том II. – С. 65-70.
3. Гуцина, Ю.А. Проектная деятельность как средство развития саморегуляции младших подростков / Ю.А. Гуцина // Ярославский педагогический вестник. – 2022. – № 2 (125). – С. 33-42.
4. Конопкин, О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности: [монография] / О.А. Конопкин. – Издание 2-е, исправленное и дополненное. – Москва: Ленанд, 2011. – 320 с.

5. Конопкин, О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 5-12.
6. Матяш, Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования / Н.В. Матяш. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2016. – 160 с.
7. Осницкий, А.К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики / А.К. Осницкий. – Москва-Нальчик: Психологический институт РАО; Нальчик: Эль-Фа, 1996. – 124 с.
8. Симонова, Г.И. Проблемы саморегуляции в младшем подростковом возрасте / Г.И. Симонова, Ю.А. Гущина // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2021. – Т. 31. – № 3. – С. 287-293.
9. Толбатова, Е.В. Психологические основы саморегуляции учебной деятельности в подростковом возрасте / Е.В. Толбатова // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2015. – № 4(24). – С. 99-108.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 мая 2021г., №287. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 16.08.2022)

Педагогика

УДК 623.5

**преподаватель кафедры тактико-специальной и
огневой подготовки Донченко Владимир Евгеньевич**

Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);

старший преподаватель кафедры огневой подготовки Данышин Александр Сергеевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение

высшего образования «Воронежский институт МВД России» (г. Воронеж);

старший преподаватель кафедры тактико-специальной подготовки Гуцин Дмитрий Николаевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего

образования «Ростовский юридический институт МВД России» (г. Ростов-на-Дону)

РОЛЬ МОТИВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются психологические и методические основы формирования учебной мотивации при обучении иностранному языку. Определены основные понятия, связанные с повышением эффективности обучения: мотивация, мотив, потребность. Представлены наиболее целесообразные и актуальные методы обучения языку, нацеленные на развитие речевых навыков и моделирование коммуникативных ситуаций.

Ключевые слова: учебная мотивация, обучение иностранному языку, внешняя мотивация, внутренняя мотивация, мотив, мотивы к обучению.

Annotation. The article deals with the psychological and methodological foundations of the formation of educational motivation in teaching a foreign language. The basic concepts associated with increasing the effectiveness of training are defined: motivation, motive, need. The most expedient and relevant methods of teaching the language, aimed at developing speech skills and modeling communicative situations, are presented.

Key words: learning motivation, learning a foreign language, extrinsic motivation, intrinsic motivation, motive, motives for learning.

Введение. В нашей статье мы рассмотрим роль мотивации к обучению на примере изучения иностранного языка. Изучение иностранного языка и владение им – это необходимая мера для современного молодого поколения, которая связана с вопросами личностной и карьерной реализации. В наши дни в России остро стоит вопрос о трудоустройстве выпускников высших учебных заведений, а значит, о совершенствовании образовательной системы. Актуальность проблемы формирования учебной мотивации напрямую связана с проблемой организации учебного процесса, с внедрением в процесс обучения иностранному языку новых методик, творческой составляющей, а также в помощи обучающимся при возникновении определенных трудностей.

Современные исследователи сходятся во мнении, что качество выполненной работы, её результативность, напрямую зависят от мотивации конкретного человека [5].

Изложение основного материала статьи. В словаре методических терминов за определением мотивации закреплено понятие «мотив», также мотивация разделена на внутреннюю и внешнюю [1, С. 148]. В наши дни иноязычная компетенция является одним из основных показателей конкурентоспособности, что становится наиболее значимым фактором в формировании внешней мотивации. Обучающиеся осознают необходимость изучения иностранного языка, поскольку знают, что в будущем полученные знания могут быть полезны в работе. Целесообразно разделять понятия мотив и мотивация, поскольку мотивация является следствием внешнего воздействия, в то время как мотив отождествляет непосредственно желания индивида к выполнению конкретных задач.

Что касается процесса обучения, то лишь преподаватель имеет представления о плане обучения и результате, который должен быть достигнут в ходе изучения материала. Ситуация обучения воспринимается каждым обучающимся субъективно, исходя из его жизненного и языкового опыта, мировоззрения, широты взглядов, а потому главная задача педагога – направлять, оказывать влияние на формирование целей и представлений о реальной деятельности в процессе получения знаний.

Помимо того, что внешнюю мотивацию можно охарактеризовать как побуждение человека к достижению определенной цели посредством внешних стимулов, существует также и демотивация. Типичный пример демотивации: обучающийся не будет нацелен на изучение языка и профессиональные достижения в этой области, если общество, окружающее студента, не видит в изучении языка особой ценности и всячески это порицает. В обществе, где считают, что иностранный язык – это ключ к постижению иной культуры и картины мира, у обучающихся будет сильный мотив к обучению. Данный факт доказывает, что на формирование внешней мотивации оказывает влияние не только работа педагога, но и социум.

Для успешного изучения иностранного языка ключевое значение имеет совокупность побуждающих факторов, в число которых входит и мотивация. В данном случае мотивация будет выступать в роли движущей силы, которая побуждает студента к освоению языка. Как правило к внешней мотивации всегда причастны другие люди (социум) или обстоятельства, не зависящие от индивида, в то время как внутренняя мотивация связана непосредственно с предметом изучения и личностью обучающегося.

Таким образом, мы можем утверждать, что учебная мотивация является частным видом мотивации, которая помимо самого процесса обучения связана с внутренними мотивами и играет ключевую роль в эффективности изучения иностранного языка. Внешняя мотивация характеризуется рядом мер, направленных на стимулирование научного интереса у обучающегося, на активацию у него самостоятельности и инициативности, необходимых для процесса обучения. Учебная мотивация как частный тип мотивации включает в себя следующие составляющие: личные мотивы к обучению, которые в свою очередь основываются на интересах, желаниях и заинтересованности; потребности; осознание целей обучения.

В высших учебных заведениях языковой направленности изучение иностранного языка подкрепляется дополнительными дисциплинами, способствующими расширению профессионального кругозора, погружению реципиентов в другую языковую реальность и быт. Лингвокультурология, этнолингвистика, лингвострановедение – это те дисциплины, которые помогают обучающимся изучать не только язык как систему, но и язык как культурный феномен. Такой подход к изучению иностранного языка даёт обучающимся возможность адекватного совершения межкультурной коммуникации, а также осведомленность во многих вопросах, связанных с трудностями перевода.

Нередко вначале обучения многие студенты нацелены на высокие результаты, однако, столкнувшись с трудностями, теряют мотивацию к обучению. Какие сложности могут возникнуть в процессе обучения иностранному языку? Неясное изложение материала преподавателем, преобладание терминологии в изложении, отсутствие примеров по изученным грамматическим моделям. Грамматический строй не родственных языков значительно отличается от русского языка, структуру которого обучающийся, как носитель языка, воспринимает на интуитивном уровне. Так, изложение материала должно быть ориентировано на ту аудиторию, в которой проводится урок иностранного языка, прежде всего на лексическом уровне. Необходимо избегать сложных определений и морфологических конструкций. На каждый выдвинутый тезис необходимо найти пример и убедиться, что обучающийся его понимает. Доступность изложенного материала – это один из факторов лёгкого его усвоения для большей части учащихся. То, что мы понимаем, мотивирует нас больше, нежели то, что нам чуждо, неясно.

Еще один способ повысить уровень внешней мотивации – включение в процесс обучение интерактивных приёмов. Интерактивное обучение – это «обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебной средой, которая служит источником усваиваемого опыта. Учащийся становится полноправным участником учебного процесса, содержание которого является основным источником формируемых знаний, навыков, умений [1, С. 83].

Интерактивное обучение построено по следующим принципам: принцип активности, принцип эксперимента, принцип доверия, принцип диалогичности, принцип принятия взглядов. В основу данных принципов вложены определенные ролевые отношения, в которых преподаватель является инициатором коммуникации, но делает это с осторожностью: не навязывает своего мнения, способен быть активным слушателем и принимать иные точки зрения, вовлекать всех обучающихся в процесс обучения. К интерактивному обучению можно также отнести игровые модели организации учебного процесса. Преимущество данной методики заключается в том, что каждый обучающийся имеет возможность быть выслушанным, увидеть ту или иную проблему с разных сторон, что вызывает дополнительный стимул (мотив) к изучению языка.

Творческий подход к изучению материала. Творческая деятельность всегда вовлекает большее количество людей. Ведь можно просто прочитать книгу по внеклассному чтению, а можно поставить по ней пьесу. Второй вариант не только будет способствовать лучшему усвоению материала, но также окажет благоприятное влияние на коллективную работу в классе или группе. Написание эссе по пройденным темам, их красивое оформление, постановки – всё это является творческой составляющей обучения и влияет на укрепление внешней мотивации у обучающихся.

Система наказаний и поощрений. Многие индивиды, выполняя определенную деятельность, ориентируются не столько на сам процесс, сколько на результат. Многие исследования доказывают, что чем больше сил вложено в выполнение работы, тем выше должен быть результат. От результата деятельности зависит последующая мотивация. То есть, когда обучающийся знает, что будет в случае выполнения той или иной задачи, если его более чем удовлетворяет результат, он будет стремиться к выполнению к её выполнению. В настоящее время данная система используется многими учебными заведениями, однако её организация зачастую является непродуманной. Для детей младших классов она существует в игровой форме: если ребенок хорошо напишет словарный диктант, учитель клеивает в его тетрадь наклейку. Что касается обучающихся более старшего возраста, то в качестве поощрения может выступать поход в картинную галерею, в театр, поездка в музей.

Поощрение можно определить как «метод воспитания, регулирующий поведение человека, путём стимулирования, побуждения к закреплению положительного опыта» [2, С. 80]. Исходя из этого, поощрение является важным фактором мотивации, как и другие методы, связанные с получением положительных эмоций в учебно-познавательном процессе.

Значительную роль в формировании учебной мотивации играет моделирование проблемной ситуации. То есть, репрезентация проблемы, с которой студент может столкнуться из-за недостатка компетентности, языкового и житейского опыта. Межкультурный и межязыковой барьер также возможно устранить путём моделирования различных проблемных ситуаций, поскольку для этого важны как лингвистические средства, так и экстра лингвистические. Обучающийся, готовый столкнуться с реальными проблемами в коммуникации чувствует себя гораздо увереннее, отчего испытывает большую мотивированность.

Что касается внутренней мотивации (мотива), то в её основе лежит правильное осмысление учащимся учебного процесса, наличие субъективных причин и мотива для изучения иностранного языка. В данном вопросе не только в компетенции преподавателя поддерживать интерес к изучению, но и в интересах непосредственно высшего учебного заведения. То есть, студент должен иметь представления об особенностях своей профессиональной деятельности. Стремление получения новых знаний о мире связано Чаще всего внутренняя мотивация базируется на потребности обретения знаний и компетентности в том или ином деле. прежде всего с потребностями человека, заложенными в нас от природы. Так, по мнению немецкого психолога К. Левина, потребность является «движущей силой человеческой деятельности». Учёный считает, что потребность – это «динамическое состояние (активность), которое возникает у человека при осуществлении какого-нибудь намерения, действия» [3, С. 18]. Довольно часто именно потребность лежит в основе формирования мотива. Так, кто-то делает успехи в изучении иностранного языка, потому что ему легко дается эта дисциплина, кто-то имеет цель в виде работы по профессии или за границей, а кто-то – потому что заинтересован изучить язык, чтобы в совершенстве владеть им, что означает, что природа мотива может быть разной.

Студенты не всегда осознают перспективы, которые открываются им по завершению Вуза, однако если учреждение даёт возможность студентам проходить практику за границей или же в других городах, реализовывать личные и профессиональные качества, необходимые для дальнейшей работы по профессии, личная внутренняя мотивация учащихся будет лишь укрепляться.

Чаще всего обучение иностранному языку в высших учебных заведениях основано на следующих принципах:

1. Целесообразное разделение обучающего материала общеобразовательной тематики и профессионально-ориентированной направленности.
2. Оптимальное соотношение письменного и устного аспектов в формировании профессиональной компетенции.
3. Наиболее оптимальное соотношение аудиторной и самостоятельной работы обучающихся.
4. Вариативность учебно-методического материала, включающая в себя как традиционные учебники, так и внедрение новых пособий и материала. [6, С. 120].

Отсюда следует, что обучение иностранному языку главным образом базируется на теоретических основах и не даёт студенту представлений о том, с какими реальными проблемами и коммуникативными ситуациями он столкнется в своей профессиональной деятельности. Применение полученных знаний и навыков общения на практике, внедрение в процесс обучения новых, актуальных учебно-методических пособий, осознание проблематики, связанной с выбранной профессией, оказывают положительный эффект на формирование мотивации у обучающихся.

В компетенции преподавателя иностранного языка входит не только ознакомление студента со всеми уровнями языковой системы, а также и развитие его речевых навыков, поскольку именно этот фактор является ключевым для языковой личности. Свободное владение речью иностранного языка означает, что обучающийся готов вести эффективную межкультурную коммуникацию, правильно определять прагматику своей речи и искать наиболее целесообразные методы её реализации.

Исходя из вышеизложенного следует, что одной из наиболее эффективных методик обучения иностранному языку относится методика интенсивного обучения. Г.А. Китайгородская даёт следующее определение: интенсивное обучение – это «обучение, направленное в основном на овладение общением на изучаемом языке...» [4, С. 4]. Целью такой методики является овладение умениями иноязычного общения в кратчайшие сроки. В основу интенсивной методики при занятиях в группе положен метод активизации, который основывается на принципе взаимодействия. Принцип взаимодействия обучающихся гарантирует их совместную работу в процессе обучения, взаимопомощь, практическое применение знаний в процессе коммуникации. В условиях метода активизации говорящие меняются ролями, таким образом, разные люди выступают в роли говорящего и слушающего, в роли инициатора общения. Поскольку успех обучения в такой методике зависит от группы людей, каждый участник имеет мотив к обучению.

Не менее важным принципом в рамках методики интенсивного обучения является принцип личностно-ориентированного общения. Межличностное общение в рамках изучения иностранного языка – фундамент, на котором основывается весь учебный процесс. В рамках этого принципа довольно часто используется ролевое общение, основа которого состоит в коммуникации всех участников учебного процесса посредством распределения ролей, что дает возможность реализовывать бесчисленное множество коммуникативных ситуаций, реализовывать личностные характеристики. Поскольку в данном процессе коммуникатор исполняет определенную роль, он не ограничен одними лишь лингвистическими механизмами, но также работает над созданием имиджа, задействует воображение и логику. Представленные выше принципы интенсивного обучения способствуют лучшему усвоению информации и овладению речи на иностранном языке, формируют положительную мотивацию у участников обучения.

Помимо методики интенсивного обучения существует ряд и других методов, помогающих ученикам поддерживать интерес к обучению. Например, метод погружения, который неразрывно связан с использованием ролевых отношений. В основу этого метода входит «погружение» в другую реальность, когда студент примеряет на себя разные социальные роли, придумывает новую биографию, имя и действует от лица вымышленного героя. Данный метод позволяет закрепить языковой опыт путём получения положительных эмоций. При обучении в группе эта методика так же, как и предыдущая, основывается на принципе коммуникации. Коммуникативный метод, лежащий в основе такого обучения, позволяет усовершенствовать речевой аппарат говорящего. Отличительная черта данного метода от метода интенсивного обучения заключается в том, что это не способ организации учебного процесса, а скорее, одна из его частей. Метод погружения внедряется в учебно-познавательный процесс в виде игры и не является перманентной основой обучения.

Довольно актуальной в наши дни является и лексическая методика, которая опирается на развитие активного лексического запаса. Как правило, студенты изучают различные группы слов, которые можно классифицировать по темам или же ситуациям, что помогает им быстро освоить разговорный иностранный язык. Словарный запас также можно пополнять просматривая фильмы на иностранном языке без дубляжа, или же путем сопоставительного анализа текстов песен на родном и иностранном языках. Данная методика хоть и пользуется большим спросом сегодня, однако имеет множество минусов: нестабильный интерес учащихся к обучению, отсутствие реального опыта межкультурной коммуникации, слабый акцент на грамматику языка. Мы считаем, что данная модель целесообразна при самостоятельном изучении языка, поскольку каждый обучающийся может самостоятельно выбирать способ пополнения словарного запаса.

Выводы. Таким образом, в организации учебного процесса ключевую роль играет мотивация, поскольку её можно охарактеризовать как движущую силу познания. В формировании внешней мотивации в большей мере играет роль закрепления положительного опыта, внедрение в процесс обучения новых методик и учебно-методических пособий, поскольку данный вид мотивации связан с содержанием учебного материала и с особенностями взаимодействия индивида в социальной (учебной) группе. Внутренняя мотивация основывается на потребностях человека в получении новых знаний и опыта.

При повышении уровня мотивации в обучении иностранного языка, улучшается также и эффективность обучения, что способствует развитию личностных качеств, интеллекта, воображения и формирования речевой грамотности на изучаемом языке. Особенно важно включать в процесс обучения те методики, которые основываются на принципе коммуникации и ролевом общении, поскольку данные методики наиболее эффективно развивают речевой аппарат обучающихся, помогают моделировать различные коммуникативные ситуации и иметь представление о языке не как о системе, а как о части культуры.

Наиболее эффективной является методика интенсивного обучения, которая строится на принципе личностно-ориентированного общения. Довольно актуальными в наши дни считаются метод погружения и лексическая методика. При грамотной организации учебного процесса педагогу удастся не только добиться учебной цели, но и повысить эффективность занятий, мотивировать обучающихся и сформировать научный интерес к любому предмету.

Литература:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Воронин, А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А.С. Воронин. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.
3. Зейгарник, Б.В. Теория личности Курта Левина / Б.В. Зейгарник. – М.: Издательство Московского университета, 1981. – 118 с.

4. Китайгородская, Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: Учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. / Г.А. Китайгородская. – М.: Высш. шк., 1986. – 103 с.

5. Светличный, Е.Г., Горбунова Н.В. Мотивация будущих юристов к формированию профессиональной культуры на основе контекстного обучения // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Научное обеспечение психолого-педагогической и социальной работы в уголовно-исполнительной системе» 30 марта 2018 года. – Рязань. – 2018 г. – С. 201-209.

6. Шевцова, Г.В. Роль мотивации при обучении профессионально ориентированному иностранному языку в техническом вузе Г.В. Шевцова, Л.Е. Москалец // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2022. – Вып. 2 (220). – С. 116-124.

Педагогика

УДК 37.013.46

кандидат педагогических наук, доцент Елизарова Евгения Анатольевна
ФГБОУ ВО Самарский государственный технический университет (г. Самара);
кандидат педагогических наук, доцент Турлова Евгения Владимировна
ФГБОУ ВО Оренбургский государственный университет (г. Оренбург)

СОЗДАНИЕ КРЕАТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВУЗАХ В РАМКАХ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Несмотря на ряд ограничений введенных в отношении функционирования сферы образования в период пандемии COVID-19, образовательные организации смогли расширить возможности организации педагогического процесса. Онлайн формат преподавания позволяет проводить подготовку специалистов дистанционно. Содержание статьи показывает потенциал дистанционного образования вузов, возможности создания креативной среды, с учетом применения информационно-коммуникативных технологий, выявлены проблемы и описаны способы их устранения. Результаты исследования могут быть интересны преподавателям высших учебных заведений и студентам осваивающих образовательные программы по специальности в дистанционном формате.

Ключевые слова: креативность, образовательная среда, дистанционное образование, COVID-19, постпандемия, высшее образование, онлайн обучение.

Annotation. Despite a number of restrictions imposed on the functioning of education during the COVID-19 pandemic, educational organizations have been able to expand the possibilities of the pedagogical process. The online teaching format makes it possible to train specialists remotely. The content of the article shows the potential of distance education of universities, the possibilities of creating a creative environment, taking into account the use of information and communication technologies, the problems are identified and the ways of their elimination are described. The results of the study can be of interest to teachers of higher education institutions and students mastering educational programs in the specialty in a distance format.

Key words: creativity, educational environment, distance education, COVID-19, postpandemic, higher education, online learning.

Введение. В современных условиях система образования призвана обеспечивать повышение качества подготовки кадров в условиях кризисных ситуаций, в частности в период пост пандемического развития образовательной организации. Процесс получения профессионального образования направлен на выработку у обучающихся знаний, умений и комплекса компетенций, которые необходимы для исполнения вида профессиональной деятельности, получения новой квалификации. Начало пандемии COVID-19 и внедренные ограничения направленные на пресечение распространения новой инфекции, стало началом значительных трансформаций произошедших в системе высшего образования. Преподаватели и студенты столкнулись с проблемой передачи качественных знаний в условиях использования дистанционных технологий.

Следовательно, высокую актуальность приобрела проблема сохранения той среды, в условиях которой обеспечивалась необходимая целостность и содержательность обуславливающие собой такую категорию как качество. В связи с этим важно уточнить подходы к определению понятий «креативность», «дистанционное обучение» и «онлайн обучение».

Концептуальные основы понятия «креативность» изложены в трудах многих российских теоретиков. Так, О.Г. Захарова раскрывая сущность дефиниции указывает на то, что креативность является особым качеством личности человека, позволяющим находить нестандартные решения из сложившихся ситуаций, а также обнаруживать скрытые элементы в обыденных явлениях окружающей действительности. Также Ю.И. Салов и Ю.С. Тюнников в исследовании понятия «креативность» справедливо утверждают, что «кроме научного интереса к изучению креативности, данное качество привлекает внимание как важный фактор гуманистического развития человечества в целом и более того – его тотальном выживании». Поэтому креативные навыки являются необходимым элементом для успешного профессионального развития будущего специалиста [4].

Соответственно понятие «дистанционное обучение» раскрывает в исследованиях И.А. Дониной, А.А. Андреева, В.И. Солдаткина и др.

Так, И.А. Донина отмечает, что дистанционное образование на современном этапе характеризуется как неотъемлемая часть дистанционных технологий, поскольку практически не реализуется на уровне иных средств передачи знаний. При этом А.А. Андреев и В.И. Солдаткина характеризуют дистанционное образование как: «синтетическую, интегральную гуманистическую форму обучения, базирующуюся на использовании широкого спектра традиционных и новых информационных технологий и их технических средств, которые применяются для доставки учебного материала, его самостоятельного изучения» [1]. Отсюда следует, что креативные приемы, выступают в качестве неотъемлемого компонента эффективной передачи учебного материала от преподавателя к студенческой аудитории. Впрочем, осмысление проблемы креативности в образовательной среде вуза использующего дистанционные технологии обучения, требует дополнительного анализа с позиции особенностей реализации креативного замысла педагога в рамках применения специальных методик.

Изложение основного материала статьи. Создание креативной среды в вузах, позволяет формировать специфические качества студентов, позволяющие им стать активными членами общества, а также профессионалами способными выполнять свои обязанности на самом высоком уровне. Поэтому все участники образовательного процесса и в том числе его организаторы должны принимать активное участие в создании оптимальных условий для внедрения креативных компонентов в преподавание. Так как в настоящее время студент является лишь объектом образовательной системы, он как бы «подвергается» процессу обучения.

Тогда как исходя из сущностной составляющей креативной среды студент должен быть переведен из статуса объекта образовательного процесса с его субъект. В связи с этим, как отмечает О.А. Емельянова, руководству вузов при составлении учебных программ необходимо акцентировать внимание на повышении мотивации студентов, уровня их самостоятельности, освоении информационно-коммуникационных и других значимых компетенций [3].

Следовательно, для подготовки современного специалиста необходима новая методология организации образования с обязательным творческим подходом к построению образовательного процесса. При создании креативной образовательной среды необходимо учитывать ряд принципов [3]:

- приоритетное внимание к мотивационному обеспечению процесса обучения и самообучения;
- опора на процессы саморазвития и индивидуализация обучения;
- постепенное расширение сферы самостоятельности обучающихся и уменьшение доли педагогического руководства ими;
- обеспечение принятия обучающимся определенной роли в учебном процессе; обучение рациональным способам учебной деятельности и самостоятельного приобретения знаний;

- инициирование студентов к анализу и сравнению своих собственных результатов и достижений – рефлексии;

Каждый из представленных принципов должен будет повышать свою значимость в условиях повсеместного распространения дистанционных образовательных технологий. Это объясняется тем, что дистанционный формат передачи знаний с помощью программ «онлайн обучения», повышает риск формализации информационного обмена и снижения качества развития компетенций участников педагогического процесса. Поэтому в теоретических и практических разработках посвященных повышению качества образовательного процесса в вузах ведутся дискуссии на предмет успешного применения креативного подхода в условиях онлайн обучения.

Обобщая накопленный опыт в области педагогического эксперимента, М.А. Коджешау выделяет следующие базовые положения, позволяющие формировать креативную образовательную среду в ходе педагогического эксперимента [5]:

- усвоение приемов креативности позволяет управлять креативным (творческим) процессом и совершенствовать свою креативную технику в процессе обучения и профессиональной деятельности;
- управление креативным процессом должно проводиться с учетом использования инструментов управления творчеством;

- педагогический состав вузов должен выражать готовность к развитию личной креативности и творческого мышления;
- руководство образовательных учреждений должно обеспечить условия для реализации креативной образовательной среды на новом технологическом уровне.

Оценка образовательного пространства вузов показала, что в настоящее время практически ни одно из положений не может быть соблюдено в полной мере, что указывает на наличие проблемы связанной с созданием креативной образовательной среды.

В частности практика реализации программ по дистанционному обучению, наглядно демонстрирует связь между необходимостью развития педагогической креативности и профессионального самосовершенствования педагогических кадров. В этих условиях педагогическое мастерство является необходимым компонентом обеспечения комплексного креативного взаимодействия на занятиях проводимых дистанционно. К примеру, педагог должен обладать способностями к оценке реакции аудитории на высказываемые им суждения, на используемые приемы. Ряд исследователей и в том числе Е.А. Елизарова придерживаются мнения о том, что одним из основных признаков креативности педагога в этих условиях станет умение комбинировать традиционные и инновационные формы преподавания [2].

По мнению Е.А. Елизаровой, главной задачей педагога выступает раскрытие потенциала каждого студента посредством применения технологий дистанционного образования. К примеру, традиционные формы преподавания как лекции, семинары, лабораторные занятия, контрольные и курсовые работы, зачеты, экзамены, консультации преподаются в новых адаптированных формах, таких как: видеолекции, чат-занятия, веб-занятия, мультимедиа лекции, интерактивные компьютерные лекции с синхронной демонстрацией слайдов, офлайн-консультации. Значительная нагрузка в этом отношении возлагается как на организаторов процесса обучения: вузы, методические отделы, технические отделы, так и на самих педагогов. Поскольку в случае безответственного отношения в организации учебных занятий, передача знаний будет происходить в форме стандартной пересылки медиафайлов от преподавателя к студентам [2].

Ряд авторов придерживаются мнения о необходимости обеспечения непрерывного процесса самообразования педагогического состава вузов. Так как креативный подход предполагает умение находить нестандартное решение для сложившейся ситуации. В этом отношении обладание практическими навыками о способах использования информационно-коммуникационных технологий в преподавании станет одним из источников креативности.

Следовательно, усилия преподавателей, их личные и профессиональные компетенции, без активного включения администрации вузов, не смогут обеспечить эффективное включение студентов в креативную среду. В частности В.Г. Ларионов указывает, что при создании креативно-инновационного пространства образовательное учреждение вправе выбирать и использовать различные интерфейсы исходя из собственных возможностей. В качестве актуальных примеров подобных интерфейсов, исследователь приводит: образовательные события, транслируемые в режиме онлайн, а также интерактивные конференции, лекции, опыты и эксперименты. При этом эксперт отмечает, что важным компонентом интерактивных интерфейсов вузов будет являться возможность ознакомления с происходящими событиями в режиме просмотра в любое удобное время [6].

Поэтому содействуя созданию креативной среды в образовательной системе, вузы должны проводить разработку специальных сервисов, необходимых для управления обратной связью между специальными службами и студентами. В этом отношении В.Г. Ларионов делает особый акцент на совершенствование инфраструктуры вузов. К примеру должны быть оптимизированы технологии, электронной подачи документов через сайт образовательного учреждения. Не менее значимой функцией может стать также предоставление возможности оформления электронного читательского билета или подписок на информационные порталы вуза. К числу значимых элементов интерфейса будут относиться проекты вузов, представляющие собой способы осуществления образовательной деятельности [6].

Однако перечисленные элементы интерфейса вузов, являются примеров адаптации традиционных образовательных технологий к условиям онлайн обучения. Поэтому важно уделить внимание инновационному компоненту в том числе. В настоящее время активно разрабатывают технологии виртуальной реальности. Подобные технологии могут оказать неоценимую помощь в преподавании отдельных дисциплин в вузах как с творческой так и с технической направленностью.

К.И. Олишкевич выделяет несколько типов виртуальной реальности адаптированных для использования в образовательном пространстве вузов [7]:

- классическая виртуальная реальность (Virtual Reality – VR), в которой реципиент взаимодействует с графическим миром, созданным в компьютере;

– дополненная виртуальная реальность (Amended Reality – AR), в которой графический 3D-контент синтезируется с реальным миром;

– смешанная реальность (Mixed Reality – MR), в которой виртуальный мир связан с реальным и включает его в себя.

Виртуальные технологии позволяют подбирать оптимальное решение для сложных образовательных задач, делают обучение более наглядным и позволяют активнее вовлекать студентов в учебный процесс.

Также к инновационным технологиям, воздействующим на повышение уровня креативности в образовательном пространстве вузов, следует относить модульно-реверсивную модель преподавания. Модульное преподавание в настоящее время активно используется в онлайн обучении, при подготовке электронных обучающих курсов.

По замечанию Е.М. Петлиной главное преимущество модульной модели образования состоит в том, что студенту дается право выбора дополнительных модулей, которые он будет осваивать вместе с основной образовательной программой. При этом реверсивность, как часть модульной программы предполагает возможность возвращения студента в вуз после его окончания для получения дополнительных навыков посредством освоения новых учебных программ в онлайн-режиме. Также исследователь, акцентируя внимание на достоинствах модульно-реверсивной модели обучения указывает ее адаптированность для продвижения платных образовательных услуг вуза на образовательном рынке [8].

На практике основные направления развития системы модульного обучения на платформе дистанционных технологий выражаются в контексте следующих компонентов:

- конструирование учебного процесса в рамках дистанционной технологии;
- формирование готовности преподавателей и студентов к восприятию информации в онлайн режиме;
- оптимизация блока самостоятельной работы;
- внедрение системы рейтингового оценивания.

Выводы. На основании вышеизложенного следует сделать вывод, что создание креативной среды в вузах, в условиях реализации программ онлайн обучения во многом зависит как от педагогического мастерства педагогов, так и от активности организаторов образовательного процесса. Преподаватели вузов, совершенствуя личные креативные компетенции должны стремиться к непрерывному самосовершенствованию и усвоению ИТ-компетенций, позволяющих интегрировать традиционные способы преподавания с инновационными. В свою очередь вузы, должны содействовать расширению возможностей образовательной среды на уровне применения новейших элементов интерфейса в преподавании и элементов внутренней инфраструктуры.

Литература:

1. Донина, И.А. О применении дистанционных технологий в образовательном пространстве вуза / И.А. Донина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67. – С. 61-64.
2. Елизарова, Е.А. Особенности реализации педагогической креативности в условиях дистанционного обучения в вузе / Е.А. Елизарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72. – С. 84-86.
3. Емельянова, О.А. Создание креативной образовательной среды как приоритетное направление развития учреждений сферы образования / О.А. Емельянова // Теория и практика образовательного процесса. – 2017. – №2. – С. 27-31.
4. Захарова, О.Г. Определение понятия «креативность» в научной литературе / О.Г. Захарова // Аспекты и тенденции педагогической науки. – 2017. – № 1. – С. 15-17.
5. Коджешау, М.А. Креативная образовательная среда как фактор профессионального роста в условиях дистанционного обучения / М.А. Коджешау // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2020. – № 3. – С. 71-80.
6. Ларионов, В.Г. Цифровая трансформация высшего образования: технологии и цифровые компетенции / В.Г. Ларионов // Вестник Астраханского государственного технического университета. Серия: Экономика. – 2021. – № 2. – С. 62-69.
7. Олешкевич, К.И. Внедрение дистанционных форм обучения в образовательный процесс студентов вузов культуры / К.И. Олешкевич // Педагогика искусства. – 2020. – №2. – С. 8-13.
8. Петлина, Е.М. Использование технологии дистанционного обучения в постпандемической образовательной организации / Е.М. Петлина // Постпандемическое будущее университета. – 2020. – № 1. – С. 95-99.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительного искусства и дизайна Заргарян Ирина Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПОЗИЦИОННЫХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ СРЕДСТВАМИ ГРАФИКИ

Аннотация. Композиция – это совокупность определенных характеристик, которая воспринимается при оптимальном сочетании, как гармоничный объект, который отличается не только повышенной эстетикой, но и еще способен удовлетворить массу пожеланий клиента, начиная от функционала, заканчивая эргономикой. Поэтому, как только студент-дизайнер любого направления, независимо от специализации, начинает осваивать графический рисунок и академическую живопись, он должен начинать работу над композицией. При этом, используя монохроматическую технику простого карандаша можно проработать массу эскизов для поставленной цели с дальнейшим выбором наилучшей. Потом переходят к ее колористическому оформлению. Но при этом, если композиционная составляющая будет основана исключительно на графике и средствах достижения лучших параметров композиции, без учета некоторых тонких моментов, велика вероятность того, что получить желаемый результат – не удастся. Этот негативный эффект формируется в тот момент, когда из виду в создаваемом объекте упускается эргономика, основанная на антропометрии и бионика. Эти две дисциплины дают возможность не только прибегнуть к нестандартным формам, но и получить комфортное с точки зрения эксплуатации изделие. Если подключить сюда еще и актуальные данные по материаловедению, то создаваемая композиция будет отвечать всем требованиям потребителей. А значит, получится создать коммерчески успешный продукт, что и является конечной целью любого дизайнера.

Ключевые слова: композиция, пропорции, масштабность, приемы, свойства, методы, эргономика, антропометрия, функциональность.

Annotation. A composition is a set of certain characteristics, which is perceived with an optimal combination as a harmonious object, which differs not only in increased aesthetics, but is also able to satisfy a lot of customer wishes, ranging from functionality to ergonomics. Therefore, as soon as a design student of any direction, regardless of specialization, begins to master graphic drawing and academic painting, he must begin work on the composition. At the same time, using the monochromatic technique of a simple pencil, you can work out a lot of sketches for the set goal with further selection of the best one. Then they move on to its coloristic design. But at the same time, if the compositional component is based solely on graphics and means to achieve the best parameters of the composition, without taking into account some subtle points, it is likely that it will not be possible to get the desired result. This negative effect is formed at the moment when ergonomics based on anthropometry and bionics are overlooked in the created object. These two disciplines make it possible not only to resort to non-standard forms, but also to get a product that is comfortable from the point of view of operation. If you also connect up-to-date data on materials science here, then the composition being created will meet all the requirements of consumers. This means that it will be possible to create a commercially successful product, which is the ultimate goal of any designer.

Key words: composition, proportions, scale, techniques, properties, methods, ergonomics, anthropometry, functionality.

Введение. Изучение композиции, как дисциплины – это достаточно сложный и многоступенчатый процесс, включающий в себя не один предмет, а сразу несколько. Большинство ВУЗов делают акцент на графике, академической живописи и непосредственно изучении свойств и средств самой композиции. Но этого достаточно только в теории – ведь совокупности этих навыков будет достаточно для того, чтобы на бумаге прорисовать образ будущего объекта или целого проекта и получить нужные параметры. Но, как только дело доходит до практической реализации – ситуация усложняется. Обуславливается это следующими особенностями. Во-первых, дизайнеры достаточно часто испытывают нехватку творческого потенциала, которая не позволяет «явить миру» интересные неординарные решения. Чтобы восполнить эти пробелы, стоит обратить внимание на комбинаторику и бионику, так как природа уже все создала до человека, применяя те формы, которые обеспечивают наилучшие условия эксплуатации. Таким образом, композиция является фактически междисциплинарным выражением, которое дает возможность дизайнеру создавать оригинальные и актуальные объекты, приносящие человечеству не только пользу, но и определенный уровень комфорта.

На сегодняшний день многие исследователи посвящают свои работы изучению правил построения композиции по отношению к разным категориям объектов дизайна. Это научные работы таких авторов, как Е. Катранжи, А. Ниатшин, Н. Ковешникова и ряда других [1, 2, 3]. Но, неизученным остаются такие разделы, как связь нескольких дисциплин и степень их влияния на общее впечатление от воспринимаемого объекта.

Изложение основного материала статьи. Любой дизайнер, независимо от того, какая группа объектов является сферой его деятельности, в обязательном порядке должен на самом глубоком уровне и с детальным пониманием относиться к композиции. Он обязан понимать, как она образуется, как ее части влияют друг на друга, что необходимо реализовать, чтобы усилить или ослабить ряд характеристик. Ведь только в этом случае, специалист сможет полноценно раскрыть свой потенциал и реализовать себя в качестве востребованного дизайнера [4, С. 101]. Поэтому так важно за весь период обучения, при освоении ряда дисциплин, научить студента полноценно использовать весь композиционный инструментарий для достижения тех задач, с которыми он будет сталкиваться при выполнении задания или проекта в своей работе.

Перед тем, как начать анализ тех средств и методов, которыми можно сформировать полноценное понятие композиции и научить применять методы и способы, которыми достигается гармония, стоит обозначить, какие внешние факторы влияют на композиционное решение. Ведь это понимание позволяет в дальнейшем сделать акцент на отработке определенных навыков.

Итак, под композиционным решением объекта понимается фактически творческое осмысление базовых условий. Они образуются:

- Эстетическими факторами. Сюда входит стиль и мода, тенденции формообразования, уровень профессионального мастерства, потребительские предпочтения. Многие дизайнеры, а также педагоги, к сожалению, при обучении композиции выпускают из виду понятие коммерческого успеха. Оно неразрывно связано с теми ощущениями, которые испытывает потребитель, сталкивающийся с объектом.
- Функциональность. Связь этого параметра с композицией просматривается через конструктивное членение, абрисы и пропорции, как внешние, так и внутренние, в особенности для объемных объектов.
- Эргономичность. Данная характеристика неразрывно связана с анатомией человеческого тела. Ее наличие актуально только для тех предметов, с которыми человек осуществляет непосредственное воздействие через тактильный контакт. Поэтому правильная эргономичность, а точнее соответствие проектируемого объекта антропометрическим характеристикам требуется для мебели, техники, транспортных средств и ряда других изделий промышленного дизайна. В меньшей степени эргономичность важна для графических объектов. Здесь чаще всего учитываются особенности визуального восприятия и так называемого «блуждания» (саккад) зрительной оси. Но достижение этой совокупности параметров многие специалисты относят к «высшей лиге», так как понимание процессов, которые происходят в зрительном анализаторе человека, требует навыков из другой отрасли.

В общей совокупности, перечисленные выше базовые условия, формируют полное композиционное решение объекта таким образом, как это представлено на рисунке 1.

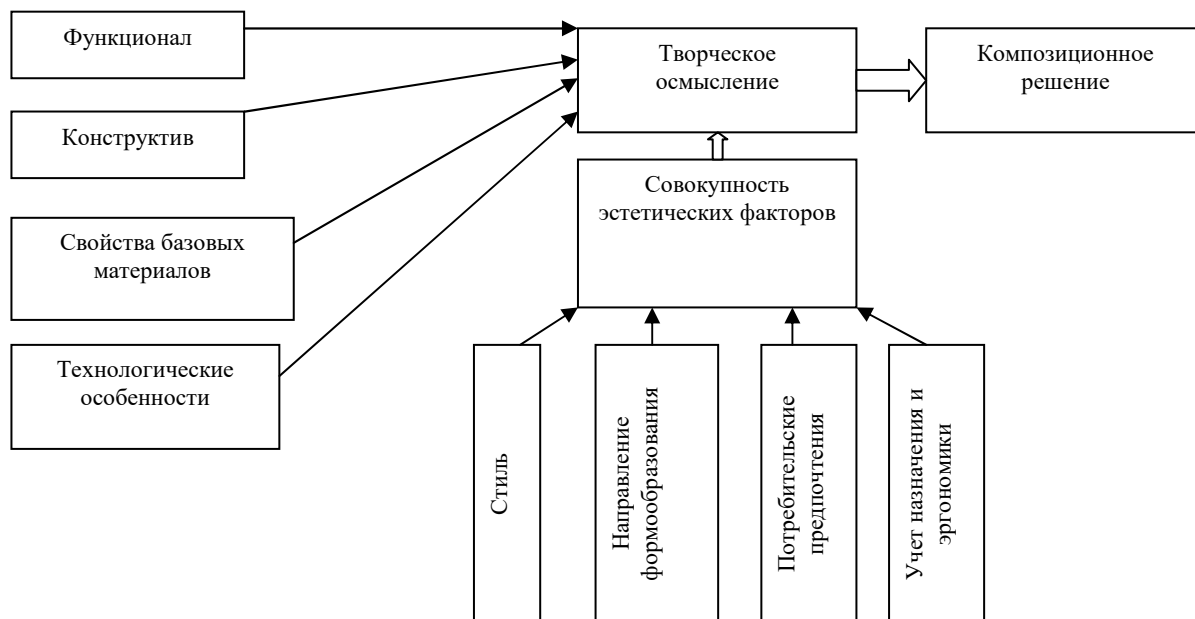


Рисунок 1. Схема формирования композиционного решения объекта с учетом всех его особенностей для формирования высокого уровня удовлетворения потребителей

Поэтому, возвращаясь к композиции, стоит выделить следующие средства, которыми ее можно сформировать, учитывая все вышеизложенное.

Целостность формы, под которой понимается оптимальное сочетание внешнего абриса с внутренними пропорциями и членениями. Для графических объектов важно в этом плане только оптимальное сочетание элементов между собой. Тогда как для промышленных объектов учитывают и связь с человеком, то есть антропометрией. С точки зрения графических методов здесь студент должен научиться видеть целое, членить его на отдельные части, которые при этом выложены правильно и способны комбинироваться между собой. Нередко выполняя пропорциональное деление, используют метод «золотого сечения». Также для получения внешне привлекательного образа применяют при графической разработке объекта координацию основных центров формы. Она может быть построена по линейному или лекальному принципу. Важно, чтобы каждый обучающийся на этом этапе усвоил, что целостность формы и соподчиненность ее составных частей неразрывно связаны между собой, формируя следственно-причинную связь.

Из понятия целостности формы в обязательном порядке вытекает вопрос композиционного равновесия. Здесь, используя несколько эскизов, на которых прорисована внешняя форма, студент практикуется в выполнении членения. Таким образом, он отрабатывает навыки поиска композиционного равновесия, то есть такого состояния, при котором вся совокупность элементов балансируется между собой. Конечно, если дизайнер разрабатывает какой-либо промышленный объект, то он должен предоставить несколько концептов, которые отвечают определенному техническому и эстетическому заданию. Это требуется по причине того, что промышленные и архитектурные объекты перед их изготовлением требуют детального математического расчета, который будут в дальнейшем выполнять проектировщики (инженеры или архитекторы) на основе предоставленных им набросков. Так как равновесие, точнее устойчивость конструкции, здесь является не только ее важнейшим качеством, но и условием безопасной эксплуатации.

Нахождение композиционного центра напрямую связано с такими понятиями, как симметрия и асимметрия. Во время выполнения графической проработки любого объекта или на занятиях по рисунку и композиции студента учат строить сначала симметричные композиции, так как они более просты с точки зрения реализации и позволяют достаточно быстро найти центр композиции, а значит, и выполнить разные типы внутренних членений, как функциональных, так и декоративных. Нарушения законов симметрии могут проявляться разным образом. Здесь студенту при разработке того или иного объекта необходимо иметь следующие навыки:

- Добиваться асимметрии посредством внешней формы.
- Вносить асимметричные мотивы в изначально симметричную форму путем неправильного членения объекта внутри.
- Выстраивать ассиметричное развитие путем цветового решения или нанесения декора.

При этом в некоторых случаях симметрия может быть выполнена и при нанесении узора на объект, если он не имеет четко установленного рапорта в паттерне. В любом случае, работа с асимметрией требует большого внимания. Это обусловлено тем, что симметричная форма воспринимается человеком более легко и заложена в нем принципом самой природы. А вот ассиметричная гармония может раскрываться исключительно постепенно. Она требует большей работы с точки зрения достижения положительного результата. Лишь используя врожденные навыки каждого индивидуума тонко чувствовать композиционное равновесие в сочетании с отработкой на практических занятиях построения таких композиций, можно добиться результата в формировании устойчивого навыка построения ассиметричных эстетичных объектов.

Следующая пара характеристик, которыми в обязательном порядке должна обладать композиция, являются – статичность и динамичность. Они неразрывно связаны с симметрией и асимметрией. Так, статичным формам характерен покой и неизменность. Это свойство начинают отрабатывать при построении простых графически правильных объектов, которым присуща геометричность.

На следующем этапе отработки навыка выполняют простые симметричные формы с неправильным внутренним членением. Они также будут статичны по своему внешнему абрису, и только внутренняя композиция (структуризация и членения) может вносить легкие признаки динамизма.

Более тяжелыми с точки зрения освоения, являются навыки придания форме активного, односторонне направленного движения [6, С. 32]. Оно должно визуально вторгаться в пространство, формируя у наблюдающего ощущение динамики движения. При доведении этого умения до совершенства, дизайнер сможет в дальнейшем создавать объекты, где динамичность будет выступать главным, определяющим композицию качеством. Формирование навыка осуществляется за счет освоения правил тектоники и правильной работы с формообразующими линиями. Желательно направить деятельность студента как можно больше в данном направлении работы с формами, пытаясь менять пропорции, которые позволяют придавать характер статичности или динамичности.

И, наконец, последним свойством композиции является единство характера формы – фактически стиль. Здесь, работая графически над созданием конкретного изделия, студент может достигнуть поставленных результатов лишь в том случае, если он хорошо знаком с историей развития дизайна и становлением всех основных стилевых направлений.

Колористика – еще одно ключевое свойство композиции, которое требует правильного решения. И, если предыдущие характеристики можно отрабатывать исключительно карандашом, выполняя графический рисунок, то для умения построить гармоничную с точки зрения применяемых цветов и тонов композицию, необходимо перейти к другим техникам. Это использование цветового пятна с дополнением его «партнерами», которые позволят получить визуально гармоничные сочетания. Применять можно аэрозоли, маркеры, разные типы красок. Здесь также не стоит забывать о единстве характера формы в сочетании уже с колористической композицией, ведь ряду стилевых решений характерен тот или иной «цветовой код».

И после того, как становится понятно, совокупность каких навыков нужно сформировать у студента, можно непосредственно перейти к тем средствам, которыми их можно достичь.

Во время практических занятий, которые связаны непосредственно с графическим рисунком и живописью, студент, для умения полноценно работать с композицией и добиваться поставленных задач, должен развивать следующие навыки:

- Умение правильно использовать композиционный прием. На этом этапе важно проработать объемно-пространственную организацию заданной структуры в совокупности со стилем, который важно выбрать первоначально. Это актуально только для сложных изделий. Тогда как для простых форм – не имеет смысла.

- Далее, при помощи разного типа членения внешнего абриса, формируют умение выполнять правильное пропорционирование. Это касается лишь правил внутреннего распределения, где идеально работает принцип модульности. Тогда как внешние пропорции в преобладающем большинстве случаев соотносят с габаритами человеческого тела.

- Еще одно свойство, которое соотносится с антропометрией – это масштабность. Поэтому, графическое изображение получаемого изделия чаще всего изображаются рядом с фигуркой человека. Это позволяет понять его номинальные габариты в готовом виде. На этом этапе важно провести параллели между масштабностью и пропорционированием.

- Контраст и нюанс. Эти свойства проявляться могут совершенно по-разному. И если вначале их начинают осваивать с точки зрения формы и ее внутреннего членения, то постепенно переходят на работу с цветом и фактурами. Графически контраст разрабатывать можно по принципу максимального противопоставления, переходя к нюансным решениям, которые требуют большей продуманности и взвешенности.

- Метр и ритм. Еще одно свойство, которое может проявиться, как внутри членения одного абриса, так и при создании рисунка на поверхности или листе бумаги (для графических объектов). Перед тем, как использовать это средство, для получения необходимых качеств композиции, студент обязан изучить историю орнамента, так как только в этом случае он сможет объединить при графической разработке образа – стиль, метрическое или ритмическое дополнение орнаментом, а также корректное цветовое исполнение. Если говорить об отработке навыка метрического или ритмического членения общего объема отдельными блоками, то здесь модульность фактически является созвучной пропорционированию. Поэтому, навык формируется путем дробления одного объема разными методами.

Как видно из всего представленного, любая композиция является совокупностью сразу нескольких параметров. И, в первую очередь это – создание нужной (полезной) формы из определенного материала или сразу нескольких их разновидностей. При этом дизайнер работает в преобладающем большинстве случаев, как проектировщик, начиная все с эскизного наброска, а точнее нескольких их вариантов, так как в этом случае легче остановиться на наилучшем решении для удовлетворения потребительского спроса. После того, как из целого спектра эскизных набросков выбран лучший, можно перейти к его цветовому оформлению.

Как видно, любая разработка начинается именно с графической проработки, которая последовательно переходит в цветовое исполнение, но тоже на бумаге. При необходимости далее дизайнер создает трехмерную модель для того, чтобы полноценно оценить будущее изделие со всех сторон. Здесь также могут быть внесены коррективы во все параметры, начиная от внешней формы, заканчивая внутренним членением и рядом других особенностей. Однако именно графический поиск является наиболее детальным и значимым, так как здесь зарождается дизайнерская идея, которая может многократно дорабатываться и совершенствоваться без дополнительных трудозатрат.

Поэтому на практических занятиях, студенты должны научиться выполнять такие действия в строго установленной последовательности:

- Правильно выполнять движения рукой. Именно с постановки кисти начинается знакомство с графическим рисунком, так как будущий дизайнер должен уметь отобразить карандашом разные текстуры и фактуры, создавая визуально глянцевые или полностью матовые поверхности.

- После этого приступают к знакомству с предельно простыми геометрическими формами, которые надо научиться отображать как с разных сторон, так и в перспективе в трехмерном стандартном виде (аксонометрии).

- Далее формируют навык нанесения на поверхности текстуры и фактуры за счет создания светотеневой игры, используя соответственно штриховку разной плотности [3].

- На следующем этапе начинают реализовывать умение выполнять членение любых объемов, переходя от простого к сложному. Комбинаторные навыки должны быть отработаны до совершенства, так как членение – одно из главных умений, которое потом позволяет создавать пропорциональные объекты, соответствующие человеческим потребностям с точки зрения физиологии. Поэтому на данном этапе должно уже быть сформировано понятие об антропометрических особенностях человеческого тела с учетом возрастных особенностей.

- Одновременно с предыдущим умением может начинаться работа над статикой и постепенным переходом к приданию динамичности объекту. Важно отработать реализацию такого свойства разными графическими техниками, начиная от построения ассиметрии до создания нужных контурообразующих линий, которые имеют четко выраженное устремление. Интересным представляется подход, при котором динамичность достигается при разных исходных данных.

- Наложение текстур – это финальная задача в графической работе, при которой студент еще не начинает работать с цветом, но пытается определенными графическими методами достигнуть поставленной задачи. Это важно, так как наличие бликов или наоборот, повышенная матовость поверхности приводит к определенному эффекту, который может существенно отразиться на итоговом впечатлении от объекта. И с такими свойствами материала студент должен уметь правильно работать.

Все вышеперечисленные навыки формируются при переходе от простого к сложному. Для этого используются такие техники и выразительные средства, как пятно, штрих, линия (прямая, регулярная кривая, лекальная), точка. Прибегая одновременно к самым разнообразным приемам отображения необходимых параметров – гравюре, монотипии и прочим. Студент должен научиться правильно их использовать, понимая характер каждой и возможность создать при помощи них нужное настроение и характер вырисовываемого образа.

И после освоения этих средств, когда обучающийся сможет работать с любой по сложности формой и придавать ей тот или иной характер, можно приступать к колористическому расцветиванию. Это не менее важное умение, которое можно отнести к более сложному, так как восприятие цвета неразрывно связано не только со зрительным анализатором и психоэмоциональным настроением человека, но и еще оно подвержено влиянию окружающей среды. Так, например, исторически сложилось, что с учетом уровня инсоляции, особенностей географической местности, да и просто из-за ряда культурных традиций, каждый народ имеет свои «цветовые» предпочтения [7]. Поэтому, работать с цветом в полноценном формате можно только после детального изучения колористики и истории цвета. Здесь можно использовать техники работы с чистыми спектральными цветами, смешивая их для получения сложных оттенков, комбинируя их по принципу контраста или нюанса, добиваясь поставленной задачи.

В итоге, студент, обращаясь каждый раз к построению графического образа создаваемого объекта или целого проекта, все время вынужден возвращаться к совокупности методов и средств композиции [1, С. 118]. Именно поэтому, то, насколько он грамотно и полноценно освоит эти навыки, зависит легкость реализации задач и качество исполнения. Но, не только графические методики и понимание построения колористической гармонии дает нужный результат. Дизайнер должен быть открыт новым идеям и уметь воплощать их путем реализации смелых и передовых идей. Поэтому, желательно, чтобы при отработке получения нужных свойств композиции, педагог смешивал классические задания с такими параметрами, как бионика, нестандартный подход в формообразовании и возможность смешивать разные типы материалов или применять те, которые не являются характерными для конкретного изделия.

Выводы. Формирование понятия композиционного строя и создания изделия с привлекательными характеристиками – ключевая задача дизайнера. Начинает она отрабатываться при освоении таких дисциплин, как графический рисунок и академическая живопись. Именно здесь студент учится базовым знаниям и умениям – правильно держать карандаш в руке, наносить те линии, которыми можно передать нужную текстуру и фактуру. При этом все практические занятия идут от простого к сложному, увеличивая объем и структурность самого задания. Не менее важными являются и занятия по колористике, так как грамотное сочетание цвета – неотъемлемое условие создания подходящей композиции. Но, в силу ряда причин, многие студенты и преподаватели, не проводят параллели между композицией и другими дисциплинами. А если это упущение сумеет укорениться в сознании будущего специалиста, то велика вероятность, что в дальнейшем, создавая те или иные объекты, он будет упускать из внимания такое неисчерпаемое поле для новых идей, как бионические формы и конструктивные особенности, а также не будет принимать во внимание антропометрические параметры человеческого тела.

Литература:

1. Катранжи, Е.О. Специфика и особенности проектных умений будущих дизайнеров в процессе профессиональной подготовки / Е.О. Катранжи // Мир науки, культуры, образования. – Алтай, 2020. – № 2 (81). – С. 117-119.
2. Ковешникова, Н.А. Из опыта профессиональной подготовки дизайнеров в США [Электронный ресурс] / Н.А. Ковешникова // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 6. – С. 12-14.
3. Ниатшин, А.Т. Сущность и структура формирования проектировочных умений у студентов вуза // Вестник Башкирск. Ун-та. – 2008. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.m/article/n/suschnost-i-stmktura-formirovaniya-proektirovochnyh-umeniy-u-studentov-vuza> (дата обращения: 01.08.2022).
4. Польшкая, И.Н. Педагогический рисунок в профессиональной подготовке учителя изобразительного и декоративно-прикладного искусства / И.Н. Польшкая // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – 160 с.
5. Шимко, В.Т. Архитектурно-дизайнерское проектирование / В.Т. Шимко – М., «Архитектура – С», 2004.
6. Хайруллина, Э.Р. Самореализация личности – результат творческого саморазвития обучающихся в профессиональной деятельности / Э.Р. Хайруллина, И.В. Вяткина // В сборнике: Андреевские чтения: современные концепции и технологии педагогического образования в контексте творческого саморазвития личности. Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2017. – С. 30-34.
7. Методы и средства обучения [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://nsportal.ru/vu/fakultet-pedagogicheskogo-obrazovaniya/teoriyaobucheniya/didaktika/lektsiya-4-metody-i-sredstva> (дата обращения: 25.07.2022)

Педагогика

УДК 37.01

учитель географии Золотарева Виктория Александровна

Муниципальное общеобразовательное учреждение

Октябрьская средняя общеобразовательная школа № 54 (г.о. Люберцы)

ДИЗАЙН: ГОРИЗОНТЫ ЭТИМОЛОГИИ И ЛАНДШАФТЫ ФИЛОСОФИИ

Аннотация. В статье автор предлагает сравнить этимологический и философский подходы к понятию «дизайн» сквозь призму актуальных проблем современного образования в России, осуществляя исторические и языковые интервенции; опирается на отечественные и зарубежные научные источники. Приходит к выводу, что примеры обращения к термину могут указывать, как на процесс, так и на результат этого процесса. Кроме того, в концепции П. Слотердайка дизайн способен выступать как одно из ключевых достижений 20 века, став мощным инструментом манипуляции.

Ключевые слова: дизайн, этимология, экзистенция, М. Хайдеггер, П. Слотердайка.

Annotation. In the article, the author proposes to compare the etymological and philosophical approaches to the concept of "design" through the prism of the actual problems of modern education in Russia, carrying out historical and linguistic interventions; based on domestic and foreign scientific sources. He comes to the conclusion that examples of referring to the term can indicate both the process and the result of this process. In addition, in the concept of P. Sloterdijk, design is able to act as one of the key achievements of the 20th century, becoming a powerful tool of manipulation.

Введение. Современные реалии дают нам множество примеров изменения смыслов старых и новых понятий. Одним из таких «знакомых незнакомцев» является, на наш взгляд, термин «дизайн». С одной стороны, он активно используется как на уровне обиходной речи, так и в средствах массовой информации. В этом смысле устойчивыми терминами стали понятия ландшафтного, интерьерного и графического дизайна, все более активно внедряются новые контексты использования понятий аудио и визуального дизайна. С другой стороны, можно увидеть размах широты этого термина: от достаточно узкого, утилитарного (как-то: «дизайн-студия мебели») до максимально широкого, обобщающего (например, в научной литературе: «философия дизайна»).

Содержание различных оттенков, создающих интонацию локального звучания в разных сферах: от искусства и ремесел до техники и философии, позволяют конкретизировать его использование в сфере образования при построении методологической основы образовательного процесса с учетом введения новых ФГОС и актуализации понятия метапредметных связей и функциональной грамотности. Так, даже в информационно-методическом письме N АЗ 113/03 Министерства просвещения Российской Федерации от 15.02.2022 года, направленного для использования в работе методических рекомендаций по введению обновленных федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования, утвержденных приказами Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [6] и № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [7], использованы интересующие нас феномены. Буквально в первом предложении используется понятие «единого образовательного пространства», что позволяет нам со всей серьезностью утверждать актуальность наших теоретических исследований. Основой организации образовательной деятельности, как прописано в новых ФГОС НОО и ООО, остается системно-деятельностный подход, который разветвляется в ключевых изменениях, связанных с детализацией требований к результатам реализации образовательных программ, дифференцируемых по уровням. Формулировки детализированных требований к личностным, метапредметным и предметным образовательным результатам базируются на стратегических задачах по обновлению содержания общего образования, конкретизированы по годам обучения и направлениям формирования функциональной грамотности обучающихся.

Метафорически прибегая к понятию горизонта как бесконечно уходящей линии, а ландшафту как онтологической модели, основанной на складках свертывания и развертывания понятий, можно прикоснуться к феномену дизайна. В этом случае, отправной точкой исследования, на наш взгляд, должно быть обращение к этимологии слова. Не случайно, что само понятие «этимологии» определяется как истинное значение слова [12] (или, как утверждает Аристотель, первое значение), к которому, как и к горизонту, мы можем только приближаться. Интересно, что разные источники дают разное толкование этого термина. Так, в этимологическом словаре Фридриха Клюге [2], первоначально дизайн определяет через призму искусства в виде наброска, плана или внешнего вида, а также самого образа [1]. (Хотя и здесь снова можно обнаружить связь с аристотелевским подходом к определению сущности вещи через форму, которая обозначается им как образ вещи, идея вещи или то, что делает вещь вещью). В другом этимологическом словаре немецкого языка издательства «Брокгауз» термин дизайн описывается как «узор», «модель» и «оформление».

Изложение основного материала статьи. Активно используемым методом среди ученых исследователей различных направлений является обращение к историческим и языковым первоисточникам. Так, в некоторых учебных пособиях первые использования интересующего нас термина относят к итальянскому языку и обозначаются как *disegno*, что обозначает «знак, намереваться, означать». В иных источниках полагается, что он не итальянского, а английского происхождения, проникшим в него из французского *dessein* и итальянского *disegno*. И в этом случае термин «дизайн» понимается производным от итальянского глагола *desegnare* («намереваться», «обозначать»). В свою очередь в итальянский язык понятие перешло из латинского, от глагола *desegnare* («рисовать», «делать наброски», «представлять», «обозначать»). Оно определенным образом оказывается связанным с латинским существительным *signum* («сигнал», «метка», «знак», «символ», «печать», «картина»). Вместе с тем, «*signum*» также определяется как «вырезанная марка», «истукан». В данном случае, в качестве первопричины называют латинский глагол *secare* («резать», «вырезать», «кроить»). Французское слово *dessin* происходит от *designare* («рисовать», «образец», «план») - главным образом на ткани. Эту словесную форму во французском языке обнаруживают уже в завершении 17 века. В немецкий язык она перекочевала в начале 19 века, но в устаревшей, измененной форме *dessei*. Дифференциация *dessin* («рисунок», «образец») и *dessein* («намерение», «цель») возникает во французском языке лишь к концу 18 века. Во второй трети 20 века понятие «дизайна» заимствуется из английского языка в немецкий. В 1885 году оно было впервые употреблено в Оксфордском словаре. В нем его значение связывалось с планом или схемой, выдуманной человеком, которые необходимо воссоздать в реальности. Интересно отметить актуальность использования этого понятия и как упоминавшегося выше «наброска» для будущего произведения искусства. Теоретик искусства Вазари, живший в период Возрождения, определял слово *designo* как уникальный языковой корень для обозначения всех изобразительных искусств, ранее называвшимися *zeichenkünste* (букв. «рисовальное искусство»). Вместе с тем, термин *designo* фиксируется и как «проектирование», и как исполнение картин и скульптур. Художники, скульпторы, архитекторы считают дизайн исключительной прерогативой их профессиональной деятельности. Хотя, если рассматривать специализацию профессии дизайнера через призму разделения труда, нельзя не отметить ее относительную молодость, и, если можно так выразиться, вторичность, производность в сравнении с более востребованными профессиями индустриальной эпохи.

Как указывает нам Оксфордский словарь, понятие дизайна нельзя сводить исключительно к концепции, только задающей конкретный проект. Именно в силу того, что в основе объекта присутствует идея, набросок или чертеж, имеющий целью создание идеального продукта, речь идет о дизайне. По мнению Яцевич [11], при постулировании индустриального дизайна, на первый план выходит жесткая необходимость тщательной сверки любого проекта, прежде чем быть воплощенным в реальность. Это означает, в первую очередь, что дизайн является комплексным итогом закономерной, многоступенчатой активности, в которой задействован слаженный коллектив дизайнеров. В соответствии с подходом Джона А. Волкера [3], функция в дизайне формирует его основной инструментарий, где, в предельном случае предметы будут использоваться, а не только рассматриваться.

В двадцатом веке начинает зарождаться связь дизайна с философским *Dasein* (букв. – бытие). В данном случае уместно обратиться к позиции Валерия Подороги, которую можно свести к идее, что философия «становится наукой о происхождении имен» [5]. Граница понятия оказывается стертой, а попытка выяснить обобщенное значение приводит нас к важности установления связей с другими, похожими терминами. Сложность, возникающая при переводе на русский язык, может быть связана, с одной стороны, с невозможностью найти равнозначную замену, а с другой стороны – произвести «удвоение термина» через введение в оборот новой категории, тождественной оригиналу. В качестве возможного решения этой задачи может выступить именно использование иностранного языка, который способен сыграть роль своеобразного

помощника, способного графически или фонетически заменить неравнозначный смысл, возникающий при обращении к средствам родного языка. Профессор А.В. Перцев поднимает еще один не менее актуальный вопрос: каждое время нуждается в своих переводах [4]. Прекрасный пример такому тонкому интерпретированию, как отмечает О. Яцевич [11], дают нам те, для кого родным языком является немецкий. И это позволяет им улавливать связь design – Dasein, открыв новую плоскость в философии – философию дизайна, которая напрямую связана с экзистенцией человека. В качестве еще одного подтверждения (примера) подобной связи можно привести позицию Карла Ясперса. Он отмечал, что философские понятия становятся особым «шифром трансценденции», вследствие вложенной в их сущность символической нагрузки. Именно она может помочь снять смысловое напряжение и погрузиться в изначальное значение слова. (Заметим попутно, именно подобный подход снова объединяет нас с представлениями упоминавшихся выше классиков).

М. Хайдеггер отмечал, что «все пути мысли более или менее осязаемым образом загадочно ведут через язык» [10]. В очередной раз мы обнаруживаем связь теоретических представлений с инструментальностью, а, соответственно, и с дизайном, поскольку любой объект будет первоначально иметь идеальную форму, которая впоследствии превращается в конкретный продукт человеческой мысли. Далее О. Яцевич вслед за Хайдеггером утверждает, что миссия человека заключается в том, чтобы с помощью техники раскрыть потаенность повседневности [11].

Современные специалисты отмечают, что сегодня дизайн связан в первую очередь с промышленным производством. Такие представления подтверждаются определением промышленного дизайна в книге «История дизайна – перспективы научной дисциплины» Джона А. Волкера. Автор твердо уверен, что дизайн начинается тогда, когда господствует индустриализация и внедряются методы массового производства.

В первой трети двадцатого века началось активное распространение представления о дизайне как умелом синтезе искусства и индустрии. В этот период его часто называли промышленным искусством (Stephen Bayley). Вместе с тем, функциональность и полезность ушли на периферию научного интереса. К чему приводят подобные представления? На наш взгляд, производственный дизайн, оторванный от средств производства, процесса создания и изобретения, сталкивается с противоречиями, способными привести дизайн к концепту трехмерной (трехчастной) формы. Последняя одновременно служит олицетворением этого процесса, который механистическим образом может быть воспроизведен несчетное количество раз. Отдельного упоминания, по нашему мнению, заслуживает позиция П. Слотердайка, в силу ее оригинальности и глубины философской рефлексии, которую сам Петер определяет как «философский роман». Во втором томе «Сферологии», Слотердаик определяет позицию философии, соотнося, а где-то и критикуя мнение Хайдеггера: «Сущность первой философии – постичь бытие и время и прояснить их соотношение друг с другом... Хайдеггер, раскаяваясь, что слишком много говорил о времени, в своих поздних выступлениях возвращается к возвышенному шару» [8, С. 17-18, Том 2]. Достаточно жестко Слотердаик разводит оптимизм первых греческих философов, для которых «Мир стал здесь (в философии – прим. автора) понятием; отныне его бытие есть простираемое пространство, образование образа, измерение меры, и те реалии, с которыми приходит 20 век. В третьем томе «Сферологии» он предлагает отнестись к идее дизайна как к одному из трех главных достижений двадцатого века, наряду с концепцией террора и идеей окружающего мира [9]. Почему же он заслуживает такого глубочайшего и пристального внимания? Автор приводит целый ряд аргументов для подтверждения этой мысли, начиная с таких базовых для человека потребностей, как воздух. Он может выступать и способом увеличения покупок (через создание отдельного, «парфюмированного» пространства), и предметом коммуникации (посредством активно муссирующихся в СМИ прогнозов погоды, через которые фактически у человека замещается идея бога – как присутствия в жизни чего-то, сверх моего влияния, о чем мне необходимо знать регулярно) и, в предельном случае, может выступать как оружие уничтожения (Слотердаик, кстати, связывает начало 20 века с первой газовой атакой, примененной в ходе Первой мировой войны). Так или иначе все они приводят нас к тому, что в современном варианте дизайн выступает как способ сокрытия и, наоборот, акцентирования частей-деталей (которые в профессиональной дизайнерской литературе нейтрально обозначаются термином «зонирование»), а по сути являются жестким инструментом манипуляции человека как в конструктивном, так и деструктивном смысле этого слова. Таким образом, понятие дизайна содержит множество оттенков. Отсюда можно предположить, что дефиниция дизайна, опирающаяся лишь на одно сущностное значение, – будет страдать чрезмерной абстрактностью.

Выводы. Результаты нашего обзора позволяют утверждать, что слово «дизайн» используется в многообразных контекстах, приводящих к трудностям разного порядка. Вариации обращения к термину могут быть связаны как с процессуальными, так и результативными аспектами. Так, несомненно, с процессом будет связана деятельность, например, по созданию учебных рабочих программ, а с результатом этого процесса – дизайн, эскиз, план или модель – метапредметные результаты. Кроме того, этот термин способен указывать на объекты, с помощью которых были изготовлены продукты, внешний вид или общую конструкцию изделия. Именно подобное восприятие достойно реализации целей и задач образования на современном этапе социокультурного развития общества. Все это обосновывает потребность реализации системно-деятельностного подхода в образовании. Его сущность заключается в обеспечении реального характера обучения и воспитания. Именно этими рамками мы руководствовались, анализируя вышеизложенные подходы при использовании феномена дизайна в образовании.

Литература:

1. Hermann, U. Wahrig Herfunftswörterbuch / U. Hermann. – München, 1998.
2. Pfeifer, W.E. Etymologisches Wörterbuch des Deutschen / W.E. Pfeifer. – München, 1995
3. Walker, J.A. Designgeschichte – Perspektiven einer wissenschaftlichen Disziplin / J.A. Walker. – München, 1992.
4. Перцев, А.В. Мысли о менталитете и целостности национальной культуры, навеянные картинами Г. Климта [Текст] / А.В. Перцев // Известия Уральского федерального университета. – (Серия 3: Общественные науки). – 2013. – Т. 112. – № 1. – С. 18-30
5. Подорога, В. Выражение и смысл / В. Подорога. – М., 1995. – С. 178-231
6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования" (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64100) <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028>
7. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 287 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования". (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 N 64101) http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389560/
8. Слотердаик, П. Сферы: Плюральная сферология. Том 2 / П. Слотердаик. – Пена СПб.: Наука, 2010. – 928 с.
9. Слотердаик, П. Сферы: Плюральная сферология. Том 3 / П. Слотердаик. – Пена СПб.: Наука, 2010. – 928 с.
10. Хайдеггер, М. Время и бытие. Статьи и выступления / М. Хайдеггер. – М., 1993. – С. 221.
11. Яцевич, О.Е. Этимология понятия «Дизайн»: Корреляты Design / О.Е. Яцевич // Общество: философия, история, культура. – 2015. – Выпуск № 6.
12. Большая советская энциклопедия. <http://dic.academic.ru> (обращение 28.06.16)

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Зотова Ирина Васильевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. В результате проводимого экспериментального исследования формирования профессиональной мобильности педагогов были выявлены педагогические условия, обеспечивающие становление и формирования профессиональной мобильности педагогов в процессе повышения квалификации: диалогизация, включение педагогов в решение практикоориентированных ситуаций и задач разного уровня. Процесс становления и формирования профессиональной мобильности педагогов нами рассматривается в рамках системы непрерывного образования, направленной на формирование личности педагогов в процессе повышения квалификации.

Ключевые слова: педагогические условия, мобильность, педагог, повышения квалификации, формирование.

Annotation. As a result of the conducted experimental study of the formation of professional mobility of teachers, pedagogical conditions were identified that ensure the formation and formation of professional mobility of teachers in the process of professional development: dialogization, inclusion of teachers in solving practice-oriented situations and tasks of different levels. The process of formation and formation of professional mobility of teachers is considered by us within the framework of the system of continuing education aimed at the formation of the personality of teachers in the process of professional development.

Key words: pedagogical conditions, mobility, teacher, professional development, formation.

Введение. Глобальная модернизация системы образования требует существенных и качественных изменений в практике работы воспитателя дошкольного образования. Профессиональный рост педагога, является все более актуальными вопросами, связанные с усилением непрерывного характера подготовки, такие как его активное приспособление к новым обстоятельствам и видам деятельности, подготовка к решению новых профессиональных задач и профессиональная мобильность. Учитывая тот факт, что большинство новых знаний и технологий теряют свою актуальность в среднем уже через пять лет, современная система дошкольного образования требует от педагога постоянного совершенствования своих знаний и умений. Залогом успешного формирования профессиональной мобильности педагогического коллектива в целом является повышение профессиональной компетентности каждого воспитателя в отдельности, которое невозможно рассматривать без мотивации на самообразовательную деятельность.

Проблемы повышения квалификации в формировании профессиональной мобильности педагогов в образовательной организации нашли свое отражение в работах Л.И. Аббасова [1], Э.Ф. Зеер и Сыманюк Э.Э. [2], Е.Л. Пупышева [3], Т.А. Фугелова [4], О.В. Шатунова [5].

Изложение основного материала статьи. В ходе научных исследований установлено, что эффективному развитию профессиональной мобильности педагогов определены следующие педагогические условия: формирование мотивационной сферы, способствующей самообразованию и развитию профессиональной компетентности педагогов; профессиональное развитие и наличие индивидуальной траектории у педагога; использование активных и современных методов и форм повышения профессиональной квалификации.

Реализация первого педагогического условия – формирование мотивационной сферы, способствующей самообразованию и развитию профессиональной компетентности педагогов.

Учитывая, что многие молодые специалисты работают в образовательных учреждениях, мы помогли им адаптироваться к работе детского сада, избавиться от чувства неуверенности в себе, наладить успешную коммуникацию со всеми участниками образовательного процесса и сформировать мотивацию к дальнейшему самообразованию, «почувствовать вкус» профессиональных достижений и раскрыть свою индивидуальность и начать формировать собственный профессиональный рост.

Для этого были использованы различные формы повышения профессиональной квалификации, такие как: наставничество, самообразование, участие в педагогических советах, педагогических чтениях, мероприятиях дошкольного учреждения. Совместно со старшим воспитателем были подготовлены и проведены следующие семинары:

1. Постоянно-действующий семинар для воспитателей: «Самообразование педагогов – как фактор повышения профессиональной компетентности».

Цель: улучшить теоретическую и практическую подготовку педагогов путем создания мотивационных условий для постепенного приобщения и привычек педагогического коллектива к постоянной работе в условиях самообразования.

2. Практический семинар: «Самообразование как источник профессионального роста педагога».

Цель: помочь педагогам в выработке личностной позиции к самообразованию в соответствии с современными требованиями.

Несмотря на то, что педагогический коллектив экспериментальной группы достаточно небольшой, все же в нем также имеются прогрессивные педагоги, которые стремятся к саморазвитию, самообразованию. Эти педагоги выступили в качестве наставников для своих коллег. Они представили свой личный опыт в вопросах самовоспитания по актуальным темам данного дошкольного учреждения, таким как: «Языковое общение на родном языке и на «ближнем языке», «Создание условий для развития духовно-нравственных начал у детей». путем внедрения в педагогический процесс региональной программы «Крымский веночек».

Для того чтобы мотивировать воспитателей начать работу над самообразованием, они приняли участие в творческом поиске тем для углубленной работы. Всем молодым педагогам были предложены темы для самообразования, предложены методические и практические рекомендации по углубленной работе над выбранной темой. Так, среди рекомендуемых тем для самообразования, были выбраны следующие: «Формирование экономических представлений дошкольников», «Робототехника «Мини робот bee bot» для детей подготовительной группы», «Развитие эмпатии у детей младшего дошкольного возраста посредством театральной деятельности», «Формирование социальной адаптации детей к условиям современного мира», «Активизация познавательных процессов старших дошкольников через исследовательскую деятельность и экспериментирование». Каждая тема предполагала ее углубленное изучение и разработку в течение 2-3 лет.

Организация самообразования осуществлялась в соответствии со следующими этапами.

На установочно-образовательном этапе – педагоги настраивались на самообразовательную работу, выбирали тему для углубленного изучения. За время работы этого периода произошло знание и изучение научно-методической и педагогически-методической литературы; ознакомление и изучение журналов; посещение библиотеки; знакомство с

работами других учителей; вести собственный архив литературы и периодических изданий по теме, составлять план работы, готовить практический материал.

На практическом этапе шло накопление педагогических фактов, анализ и проверка новых способов работы. В ходе самостоятельной работы воспитатели осмысливали, анализировали и обобщали педагогические факты, проводили намеченные по плану мероприятия с детьми и их родителями. Чтобы обеспечить системность и последовательность работы на этом этапе, были введены дневники самообразования. Воспитатели в них фиксировали свои наработки.

На последнем итогово-контрольном этапе подводились итоги самообразовательной работы, которая отражалась в творческих отчетах. Форма предоставления отчета была свободной, воспитатели сами выбирали удобную для себя форму презентации по теме самообразования.

Организация самообразования учителя основывалась на следующих принципах: систематическая и последовательная работа, связывающая самообразование с практической деятельностью учителя; взаимосвязь научно-методических знаний в самообразовании педагога, всестороннее изучение темы, соответствие содержания самообразования уровню подготовки педагога, его интересам и склонностям.

В процессе самообразования воспитателей осуществлялась методическая поддержка, с помощью таких форм работы как беседы, обмен мнениями, совместное моделирование системы занятий и режимных процессов, консультации. Также воспитателям оказывалась методическая помощь по использованию дидактического материала на занятиях, осуществлялись взаимопосещения и открытые показы НОД, они участвовали с докладами о промежуточных результатах углубленной работы над темой самообразования в семинарах, конференциях, демонстрируя педагогический опыт.

Таким образом, воспитателями было усвоено, что потребность в самообразовании является характерным качеством развитой личности, необходимым компонентом духовной жизни. Вне самообразования идея личностного и профессионального формирования профессионально мобильного педагога не может быть осуществлена. Воспитатели стали осознавать себя как творческих личностей, стали не бояться проявлять свой индивидуальный стиль педагогической работы, потому что работали над интересными темами, в первую очередь для себя, совершенствуя свои профессиональные компетенции и тем самым, повышая профессиональную мобильность.

Реализация второго педагогического условия – наличие у педагога индивидуальной траектории профессионального развития.

В реализации данного условия важная роль была отведена методической службе дошкольного учреждения как составной части единой системы непрерывного образования воспитателей, повышения их квалификации.

Дошкольное учреждение, выступившее в качестве экспериментальной группы, относительно молодое, становление методической службы находится в самом начале, соответственно не все механизмы данной работы еще налажены.

В области повышения квалификации методическая работа была ориентирована, с одной стороны, индивидуальный и дифференцированный подход специалиста с точки зрения их профессиональной компетентности, а с другой – на выявление, систематизацию и распространение знания. опыт. Об эффективности можно было судить, с одной стороны, по аттестации педагога, с другой стороны, по продуктивности методической деятельности.

На этом этапе были проведены следующие формы работы:

– семинар-практикум «Перезагрузка педагога: индивидуальная траектория развития», целью которого было создание условий для успешной адаптации молодых педагогов, имеющих стаж работы менее 3 лет в системе дошкольного образования, развитие их профессиональной компетентности в условиях профессионального стандарта «Педагог», повышение их профессиональной мобильности;

– консультация для воспитателей «Карта индивидуальной траектории профессионального развития педагога», основной целью которой было способствование составлению индивидуального образовательного маршрута воспитателей на основе разработанной карты.

На данном этапе работы были направлены на информирование молодого специалиста о новых требованиях, учебных достижениях и педагогической практике, характеристиках профессионального стандарта «Педагог»; выявление, исследование и распространение наиболее ценного педагогического опыта; подготовка методического обеспечения реализации образовательного процесса.

Повышение квалификации педагогов экспериментальной группы на этом этапе осуществлялось посредством: обучения воспитателей в вузах; работы над темой самообразования; участия в методических объединениях, дистанционных научно-практических конференциях, а также участия в различных формах методической работы на базе дошкольного учреждения: педагогическом совете, обучающих, научно-практических семинарах, индивидуальных и групповых консультациях, тренингах, методических часах и т.п.).

Данные формы повышения квалификации имели накопительный эффект, позволяя воспитателям конструировать свой индивидуальный образовательный маршрут, самостоятельно отбирая содержание, сроки, подходящий им режим обучения с учетом своих профессиональных потребностей и уровня квалификации.

Реализация третьего педагогического условия – использование активных и современных методов и форм повышения профессиональной квалификации.

Воспитателям был проведен краткий практический курс «Уверенный пользователь ПК», чтобы помочь использовать в профессиональной деятельности современные программные продукты и пакеты прикладных программ, использовать в полной мере функционально-педагогические возможности современных технологий, применяемых в профессиональной деятельности воспитателя.

Воспитатели учились использовать программы пакета Microsoft Office, чтобы красиво оформлять свою документацию, делать яркие красочные презентации, реализуя личный творческий потенциал, регистрироваться на различных платформах, площадках для воспитателей, использовать электронные образовательные ресурсы, в своей работе.

Также воспитателям была предложена помощь в оформлении и сборе индивидуальных папок профессиональных достижений – портфолио. Получив практические навыки работы с информационно-коммуникационными технологиями, они стали проявлять творческую активность в профессиональной деятельности.

Выводы. Таким образом, в ходе формирующей работы были апробированы педагогические условия формирования мобильности педагогов. Данный процесс реализовывался в ходе различных форм повышения квалификации воспитателей: обучения воспитателей в вузах; работы над темой самообразования; участия в методических объединениях, дистанционных научно-практических конференциях, участия в различных формах методической работы на базе дошкольного учреждения: педагогическом совете, обучающих, научно-практических семинарах, индивидуальных и групповых консультациях, тренингах, методических часах и т.п.

Литература:

1. Аббасова, Л.И. Сущность управления повышением квалификации педагогических кадров в дошкольной образовательной организации / Л.И. Аббасова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 4-6.
2. Зеер, Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Профессиональное становление современного педагога // Инновации в практике образования. – Екатеринбург: Изд-во РИО УрГПУ. – № 4. – 2013. – С. 258-263.
3. Пупышева, Е.Л. Профессиональная компетентность будущего учителя как общие условие формирования профессионально значимых личностных качеств / Е.Л. Пупышева // Наука и школа. – № 6. – 2003. – С. 5-8.
4. Фугелова, Т.А. Условия формирования профессиональной мобильности будущего педагога в образовательном пространстве вуза / Т.А. Фугелова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №58-2. – С. 262-266.
5. Шатунова, О.В. Формирование социально-профессиональной мобильности будущих учителей / О.В. Шатунова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – №1 (21). – С. 140-143.

Педагогика

УДК 378.172

кандидат биологических наук, доцент, заведующая кафедрой биологии,
экологии и безопасности жизнедеятельности Ибрагимова Эвелина Энверовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ОСОБЕННОСТИ ВИЗУАЛИЗАЦИИ КОНТАМИНАЦИИ ПИЩЕВЫХ ОБЪЕКТОВ НА УРОКАХ ОБЖ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БЕЗОПАСНОСТИ ПИЩЕВОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье рассматривается необходимость ознакомления учащихся общеобразовательных организаций с вопросами безопасности пищевой среды. Рекомендуется изучение данной темы осуществлять в рамках школьного курса «Основы безопасности жизнедеятельности». Высказано предположение, что наиболее эффективной педагогической технологией, обеспечивающей качественное усвоение данного материала, является визуализация. Рассмотрены основные виды технологий визуализации и возможности их применения. Предложена модель дидактических возможностей использования технологий визуализации на уроках основ безопасности жизнедеятельности при изучении вопросов безопасности пищевой среды.

Ключевые слова: основы безопасности жизнедеятельности, технологии визуализации, безопасность пищевой среды, педагогические технологии.

Annotation. The article discusses the need to familiarize students of educational institutions with the issues of food safety. It is recommended to study this topic within the framework of the school course “Fundamentals of Life Safety”. It has been suggested that the most effective pedagogical technology that ensures the qualitative assimilation of this material is visualization. The main types of visualization technologies and the possibilities of their application are considered. A model of didactic possibilities of using visualization technologies in the lessons of the basics of life safety in the study of food safety issues is proposed.

Key words: fundamentals of life safety, visualization technologies, food environment safety, pedagogical technologies.

Введение. На современном этапе развития социума одним из приоритетных направлений являются вопросы обеспечения безопасности населения, так как с каждым десятилетием появляются новые угрозы природного, техногенного и социального происхождения. Именно при таких обстоятельствах более актуальной становится задача воспитания у учащихся культуры безопасности жизнедеятельности. Для ознакомления учеников с потенциальными угрозами, необходимостью сформировать требуемые знания, умения и навыки, научить их адекватно и грамотно действовать в случае возникновения экстремальных ситуаций в военных и мирных условиях, в общеобразовательных организациях ввели курс «Основы безопасности жизнедеятельности». Основной целью которого явилось формирование и широкая пропаганда знаний, направленных на снижение смертности и потерь здоровья людей от внешних причин.

Как правило, под безопасной жизнедеятельностью понимают создание условий для комфортного проживания и жизнедеятельности людей, путем минимизации рисков техногенного, природного, биолого-социального характера, при этом уделяется незначительное внимание вопросам пищевой безопасности, имеющей важное значение в жизни каждого человека. Под пищевой безопасностью понимается отсутствие примесей, загрязнений (химических, биологических), а также ядовитых продуктов жизнедеятельности патогенных микроорганизмов в продуктах питания, которые могут оказать негативное влияние на здоровье человека или нести угрозу его жизни. Актуальность вопроса безопасности продуктов питания возрастает, поскольку гарантия безопасной пищевой среды является важнейшим фактором, определяющим здоровье человека и его генофонд [1]. Следовательно, вопросы безопасности пищевых продуктов, питания и продовольственной безопасности неразрывно взаимосвязаны. Загрязненная пищевая продукция становится источником многих заболеваний. Согласно статистическим данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), около 40% заболеваний пищевого происхождения приходится на детей до 5 лет, ежегодно смертность от них составляет 125 тыс. детей [2]. Аналогичная проблема имеет место и среди взрослого населения планеты. В частности, в результате использования в пищу продуктов питания, загрязненных контаминантами, каждый год на нашей планете заболевают 600 миллионов человек (почти каждый 11-й житель), смертность от пищевых болезней достигает 420 тыс. человек. Таким образом, идет ощутимая потеря человеческого ресурса, а также наносится существенный экономический урон. Следовательно, одним из путей решения данной проблемы является информирование и просвещение людей по вопросам безопасности пищевой среды. Проведение просветительской работы, направленной на предотвращение тяжелых последствий, связанных с возникновением и развитием опасных пищевых заболеваний, обусловленных контаминацией патогенными микроорганизмами и токсическими соединениями химической природы должно проводиться в рамках реализации образовательного процесса во время обучения в общеобразовательной школе. ВОЗ определила школу как социальный институт, который представляет эффективные, равные и действенные возможности для пропаганды безопасного питания. В период обучения в общеобразовательных учебных заведениях школьники получают основные знания по безопасности пищевой среды на уроках естественнонаучного блока (биология, химия), а также на занятиях по ОБЖ. Это период, когда они находятся на сложном этапе онтогенетического развития, характеризующегося сложными физиологическими преобразованиями, а также формированием образа жизни, включающего и культуру питания. На уроках ОБЖ желательно обучать учеников определять безопасность пищевой среды (БПС) при помощи различных методов (биологических, химических и физических), что является эффективным профилактическим средством по снижению угроз развития пищевых

болезней. Однако следует отметить, что работа по изучению безопасности пищевых продуктов в школе проводится в недостаточном объеме, что не позволяет сформировать у обучающихся полную, логически завершенную картину БПС. Это подтверждается отсутствием данного раздела в рабочей программе по ОБЖ [3]. Имеются отдельные темы («Отравления», «Ядовитые растения и грибы», «Здоровый образ жизни и его составляющие» и т.д.), не позволяющие в полной мере сформировать целостную картину по безопасности пищевых продуктов.

В рамках изучения темы БПС наиболее эффективной педагогической технологией является визуализация. Анализ педагогической литературы показывает низкое количество дидактических материалов по визуализации характеристик пищевых объектов на уроках ОБЖ.

Цель исследования – теоретическое обоснование использования технологии визуализации контаминации пищевых объектов на уроке ОБЖ при изучении безопасности пищевых продуктов.

Изложение основного материала статьи. Развитие познавательной активности обучающихся во время учебного процесса – одна из основных и актуальных задач педагогов, так как максимальное использование их потенциальных возможностей обеспечит наиболее лучшее и эффективное усвоение материала. Одной из наиболее эффективных педагогических технологий, обеспечивающих повышению интереса к обучению, является визуализация учебной информации.

Визуализация – процесс представления информации в виде изображения путем трансформации текстовой информации в более удобный формат для восприятия – визуальный, так как наглядность является основой восприятия и усвоения информации. Реализация принципа наглядности тесно связана с целенаправленным отображением визуальной учебной информации образовательными ресурсами [4], в результате чего в информационном пространстве развивается новый тип культуры, в котором визуализация служит одним из важных принципов коммуникации и репрезентации информации [5], так как существенно уменьшаются временные и другие затраты на охват информации [6]. В процессе визуализации человек мобилизует ресурсы логического, образного, комплексного мышления, а также культурный, эстетический и художественный потенциал [7]. Эти возможности определяются тем, что правым полушарием обрабатывается полученная информация, после взаимодействует с вербальной, способствуя формированию межполушарных связей и в целом «пластичности» мозга, что следует учитывать при выборе методов и способов обучения в образовательном процессе. Активное вовлечение правого полушария в данный процесс обеспечивает осознание внешнего и внутреннего мира, а консолидированная работа обоих полушарий способствует формированию общей смысловой структуры сознания [8]. Последние нейрофизиологические исследования механизмов восприятия мозга позволили установить, что в нем локализовано гораздо больше участков, обеспечивающих обработку визуальных образов, чем любой другой деятельностью, включая речь. Доказано, что в процесс обработки визуальных стимулов вовлечено гораздо большее количество нейронов, чем при суммарном восприятии всех других видов сенсорного восприятия. Основным источником подобных изменений в информационном пространстве становится резкая смена информационных приоритетов, заключающаяся в увеличивающемся преобладании визуализации информации, над ее вербальной подачей [9].

Известно, что 80 – 90% информации из окружающего мира человек воспринимает посредством зрительной сенсорной системы, а из всего многообразия сенсорных рецепторов на долю фоторецепторов приходится около 70%, при этом в обработке визуальной информации задействована примерно половина нейронов головного мозга. Доказано, что производительность людей, работающих с визуальной информацией, увеличивается на 17%, а детали визуальной информации люди способны воспроизводить в памяти на 4,5% лучше. Люди способны запоминать 10% услышанной информации, 20% – увиденной, а если в восприятии задействованы и органы слуха, и органы зрения, то эффективность запоминания возрастает до 80%. Следовательно, эффективность выполнения различных заданий будет гораздо выше (на 32%), если инструкция будет иметь изображения. Таким образом, восприятие визуальной информации происходит на трех уровнях: ощущение, восприятие и представление, в то время как вербальная информация воспринимается через слуховую систему только на уровне представления. Установлено [10], что визуализация учебного материала представляет собой сложный психофизический процесс, состоящий из 3-х этапов (рис. 1).

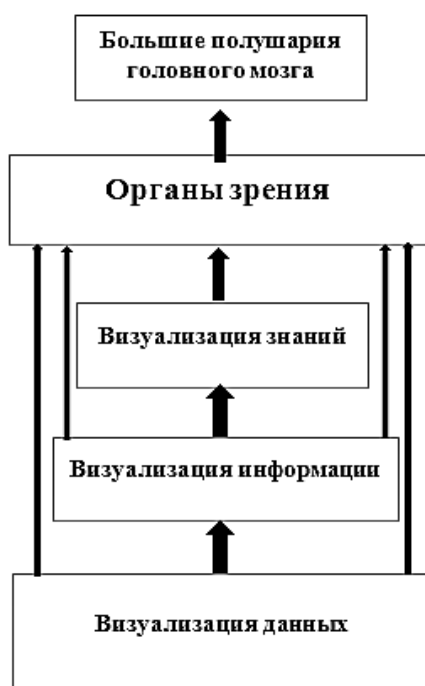


Рисунок 1. Уровни визуализации учебной информации

Роль визуализации в учебно-воспитательном процессе очень значима и неоспорима, она становится более эффективной при условии, что применение наглядных средств в процессе обучения не будет ограничиваться простой иллюстрацией основной целью которой становится желание сделать учебный предмет более легким и доступным для усвоения учениками. Важно понимать, что использование данной технологии должно способствовать развитию познавательной деятельности учащихся путем формирования наглядно-образного и абстрактно-логического мышления, являющихся основой когнитивной визуализации.

Среди техник визуализации, применяемых на уроках ОБЖ, чаще всего педагоги используют мультимедиа и ИКТ-технологии. Внедрение указанных технологий значительно повышает интерес учащихся к школьному курсу ОБЖ, что особенно актуально для слабоуспевающих учеников.

Визуализация учебного материала в мультимедийной форме может успешно применяться на всех этапах проведения занятия по ОБЖ. На этапе объяснения нового материала визуализация является зрительной основой, обеспечивающей лучшее его усвоение учащимися. Вербальная информация педагога в сочетании с визуальной информацией, представленной в виде разнообразных графических схем, таблиц, диаграмм (инфографика) могут быть различными, поэтому учитель должен сопровождать графическую информацию пояснениями, например, объяснение темы контаминации пищевых продуктов может сопровождаться графической схемой, представленной ниже (рис. 2).



Рисунок 2. Графическая схема «Классификация контаминантов»

Эффективным решением дидактических задач этапа объяснения нового материала является использование презентации-лекции, это демонстрация слайдов, содержащих иллюстрации, видео и т.д. Например, в дополнение к теме «Пищевая безопасность» возможен показ ролика о микробиологическом загрязнении продуктов питания и его последствий для здоровья людей.

Для решения дидактических задач этапа закрепления и систематизации знаний учащихся можно использовать презентации с заданиями, в которых при помощи анимации предлагается поэтапное осуществление выполнения заданий и выбор ответов к ним. Например, можно предложить ученикам выполнить задание по определению возбудителей инфекционных заболеваний, на экране представляют различные виды микроорганизмов, задача ученика – выбрать патогенные, посредством анимации дается правильный ответ. Также возможно использование технологии «Облако слов» – это такая форма визуализации, при которой данные представляются в виде набора ключевых слов или словосочетаний [11], уровень и степень значимости которых обозначается либо размером шрифта (чем больше размер шрифта, тем чаще данный термин, понятие или словосочетание применяется в тесте), либо выделенным цветом.

Педагогическая эффективность визуализации содержит в себе решение комплекса педагогических задач, в частности, обеспечивается интенсификация обучения, активизируется учебная и когнитивная способность, формируется и развивается аналитическое мышление, зрительное восприятие образного представления знаний и учебных действий, повышается уровень визуальной грамотности. Следовательно, использование технологии визуализации учебной информации на уроках ОБЖ способствует более успешному достижению основных целей образовательного процесса путем формирования необходимых компетенций, ученики учатся собирать факты, сопоставлять, анализировать и выражать собственное мнение, принимать правильные, аргументированные решения. Технологии визуализации БПС желательно использовать и на практических занятиях, которые имеют тесные междисциплинарные связи с другими школьными дисциплинами, в частности, с биологией и химией (рис. 3).



Рисунок 3. Межпредметные связи школьного курса ОБЖ

Учитель акцентирует внимание учеников на то, что под безопасностью питания понимается отсутствие вредных веществ и примесей в продуктах питания, которые оказывают неблагоприятное влияние на здоровье людей. В этой связи важное значение имеет профилактика кишечных инфекций, токсикоинфекций, бактериальных интоксикаций в рамках которой проводится микробиологический контроль, то есть исследование продуктов на обсемененность патогенными микроорганизмами при помощи оптической техники (световые и цифровые микроскопы).

На уроках ОБЖ ученики учатся определять безопасность пищевой среды с помощью всевозможных методов, приемов и средств. Микрофлора пищевых продуктов является сложной динамической системой, которая связана с внешней средой, что значительно усложняет способы ее исследования, а также трактовку и интерпретацию полученных результатов. Для этих целей на практике используют качественные и количественные микробиологические показатели, то есть показатели отсутствия или наличия микробов определенных видов (дрожжей, мицелиальных грибов, характерных для каждого продукта возбудителей порчи и молочнокислых бактерий) в конкретной массе пищевого продукта. Их используют для характеристики микрофлоры продуктов питания, с целью определения испорченности или оценки их безопасности для здоровья потребителя.

Также рекомендуется использовать и инструментальные методы оценки безопасности продуктов питания, например, прибор «Экотестер», позволяющий быстро, точно, оперативно, с минимальной погрешностью определить содержание химических загрязнителей (нитратов и нитритов) в продуктах питания (овоцах, фруктах и т.д.).

Примером визуализации процесса определения микробиологических показателей безопасности пищевых продуктов может служить практическая работа с применением мультимедиа, интеллект-карты и кроссенса.

Кроссенс – это обычное поле, которое состоит из 9 квадратиков, в которых помещены изображения. Ученики объясняют кроссенс, т.е. составляют рассказ, по ассоциативной цепочке с помощью взаимосвязанных изображений. Девять изображений составлены так, что каждая картинка имеет связь с последующей и предыдущей. В квадраты можно поместить изображения процесса микробиологического исследования, т.е. выделить основные этапы, чтобы ученики могли с помощью кроссенса рассказать о процессе микробиологического исследования безопасности пищевых продуктов [12]. В течении просмотра видео они формируют интеллект-карту, выделяя основные этапы микробиологического исследования, то есть наглядно запоминают их и характеристики микробиологического исследования продуктов питания.

На основании выше изложенного была разработана модель комплексного использования технологий визуализации в курсе ОБЖ с учетом взаимосвязи и последовательности их применения в учебном процессе обучения ОБЖ в общеобразовательной школе на примере темы «Безопасность пищевой среды» (рис. 4).

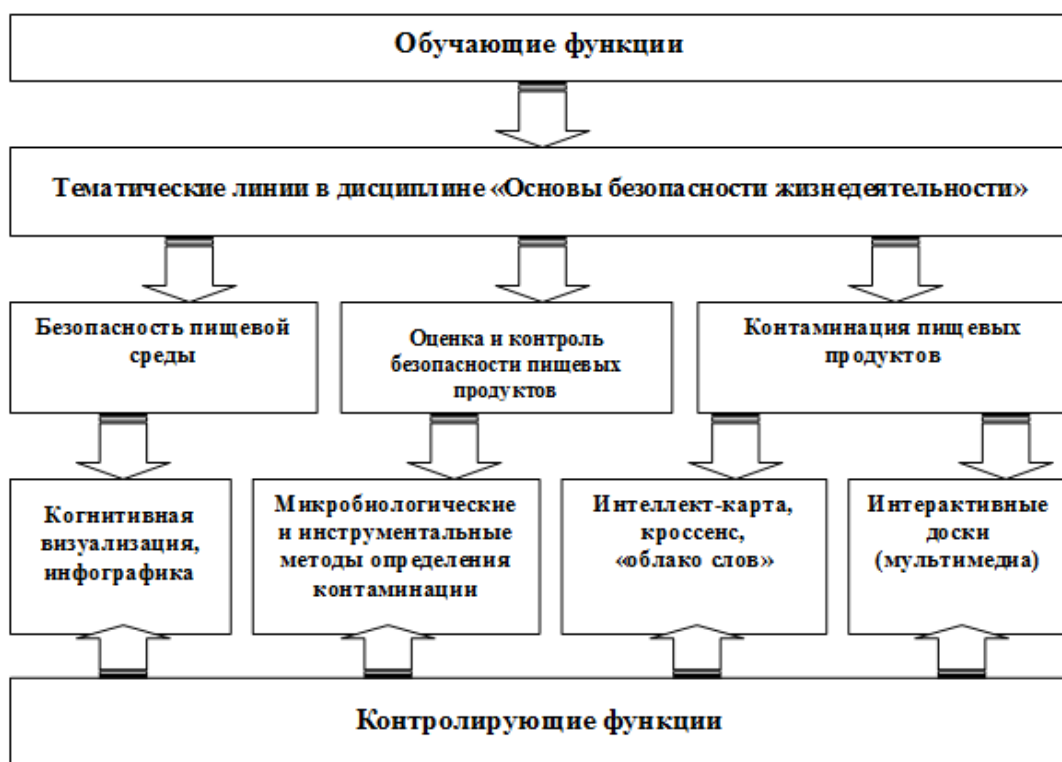


Рисунок 4. Графическая модель дидактических возможностей применения технологий визуализации на уроках ОБЖ

Использование микробиологических исследований и инструментальных методов на уроках ОБЖ поможет ученикам приобрести элементарные навыки оценки БПС, а также проводить анализ, систематизацию и интерпретацию полученных результатов. Такой подход обеспечит не только качественное усвоение учебного материала, но также будет способствовать значительному повышению мотивации учащихся к изучению школьного курса ОБЖ, способствовать формированию научно-исследовательского интереса.

Выводы. Рассмотрена необходимость изучения в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» темы «Безопасность пищевой среды», так как вопросам безопасности продуктов питания не уделяется должного внимания ввиду ограниченности временного ресурса. Высказано мнение, что одной из наиболее эффективных технологий активизации интереса учащихся к изучению вопросов безопасности пищевых продуктов является технология визуализации. Педагогическая эффективность визуализации позволит педагогу ОБЖ решить ряд педагогических задач: обеспечить интенсификацию обучения, активизировать учебную и познавательную деятельность обучающихся, сформировать у них визуальное и критическое мышление, обеспечить зрительное восприятие образного представления знаний и учебных действий. При активном использовании технологии визуализации учебной информации на уроках ОБЖ (использование мультимедиа, инфографики, «облака слов», интеллект-карты, кроссенса, демонстрации микробиологических и инструментальных методов определения контаминат), более успешно достигаются основные цели образовательного процесса, легче формируются компетенции, обучающиеся учатся собирать факты, анализировать и сопоставлять их, выражать собственное мнение, принимать решения и делать выводы. Предложена модель дидактических возможностей использования технологий визуализации на уроках основ безопасности жизнедеятельности при изучении вопросов безопасности пищевой среды.

Литература:

1. Курмангалиева, Д.Б. Теоретико-методологические основы обеспечения качества и безопасности пищевой продукции / Д.Б. Курмангалиева. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/7_NITSB_2012/Tecnic/3_102368.doc.htm.
2. ВОЗ: Безопасность продуктов питания. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/food-safety>.
3. Смирнов, А.Т. Основы безопасности жизнедеятельности. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией А.Т. Смирнова. 5-9 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / А.Т. Смирнов, Б.О. Хренников. – М.: Просвещение, 2016. – 63 с.
4. Шорина, Т.В. Педагогическая технология визуализации учебной информации в высшей школе: дис. ... канд. пед. наук. / Т.В. Шорина. – Казань, 2017. – 181 с.
5. Шорина, Т.В. Динамические аспекты развития визуальных компонентов информационно-образовательной среды профессиональной школы / Т.В. Шорина, Г.И. Кирилова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.scienceeducation.ru/ru/article/view?id=16359>.
6. Аранова, С.В. Методологические подходы к формированию области визуализации учебной информации / С.В. Аранова // Человек и образование. – 2018. – № 4 (57). – С. 77-83.
7. Манько, Н.Н. Когнитивная визуализация педагогических объектов в современных технологиях обучения / Н.Н. Манько // Образование и наука. – 2009. – № 8 (65). – С. 10-30.
8. Хомская, Е.Д. Нейропсихология / Е.Д. Хомская. – М.: Наука, 2004. – 345 с.
9. Моторная, С.Е. Визуализация информации как технология обучения в высшей школе / С.Е. Моторная // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 2 (31). – С. 177-183

10. Lengler, R. A Periodic Table Of Visualization Methods / R. Lengler, M. Eppler. – [Electronic resource]. – Access mode: http://www.visualliteracy.org/periodic_table/periodic_table.htm.

11. Казеко, А.Г. Использование приёмов визуализации в обучении основам безопасности жизнедеятельности / А.Г. Казеко. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://eee-science.ru/item-work/2019-2280/>.

12. Заиченко, А.И. Визуализация информации как средство формирования компетенций обучающихся / А.И. Заиченко. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/622463>.

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель кафедры изобразительного искусства и дизайна Капунова Маргарита Ивановна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ СКУЛЬПТУРЫ

Аннотация. Уровень творческого мышления, а фактически креативности студента – это процесс, который проходит непрерывное становление под воздействием ряда факторов. От того, насколько удачно он будет реализован в период обучения в ВУЗе, зависит конкурентоспособность молодого дизайнера. Развить креативность можно разными способами. Но, так как любой объект дизайна – это специфическая комбинация функционала, эргономичности, эстетичности и ряда еще других свойств, то обучающийся должен научиться объединять в одном предмете их все без исключения. И при этом придавать образу неповторимые черты, которые будут выгодно отличать его от конкурентов. И делается это все через объединение формы, материала, текстуры и конструктивного членения. Чем больше у студента свободы в возможностях работы с разными типами материалов при создании объекта, тем больше он оттачивает свое неординарное творческое видение при решении поставленной проблемы. Это расширит творческий потенциал обучающегося, а значит, в дальнейшем даст ему возможность неординарно подходить к созданию объектов дизайна.

Ключевые слова: объект, дизайн, формообразование, креативность, потенциал, мышление, творчество, обучение, скульптура.

Annotation. The level of creative thinking, and in fact the creativity of a student, is a process that goes through continuous formation under the influence of a number of factors. The competitiveness of a young designer depends on how successfully it will be implemented during the period of study at the university. There are many ways to develop creativity. But, since any design object is a specific combination of functionality, ergonomics, aesthetics and a number of other properties, the student must learn to combine all of them in one subject without exception. And at the same time give the image unique features that will favorably distinguish it from competitors. And all this is done through the union of form, material, texture and constructive division. The more freedom a student has in the possibilities of working with different types of materials when creating an object, the more he hones his extraordinary creative vision when solving the problem. This will expand the creative potential of the student, which means that in the future it will give him the opportunity to approach the creation of design objects in an extraordinary way.

Key words: object, design, shaping, creativity, potential, thinking, creativity, learning, sculpture.

Введение. Любой дизайнер, независимо от того, какой объект находится в поле его деятельности – промышленный, интерьерный, графический, относящийся к одежде или к высоким цифровым технологиям – должен обладать нестандартным мышлением. Именно этой профессии характерен один ключевой признак, который отличает ее от большинства других специальностей и видов человеческой деятельности – умение предвидеть развитие, заглядывая как минимум на один, а то и более шагов вперед с точки зрения концептуального становления объекта. И это может называться творческим подходом, креативностью или умением сочетать функционал, эргономику и привлекательный внешний вид в одной оболочке, которая до этого еще не существовала.

Конечно, среди людей, которые уже владеют навыками этой специальности или только планируют развивать у себя эту способность – могут быть те, у кого заложена склонность мыслить нестандартно на уровне генетической предрасположенности. Они проявляют свои умения более легко и на уровне подсознания могут воплотить найденное решение в готовый объект или прототип. Но, этих отдельных личностей, скорее, можно отнести к категории талантов, которые при любом развитии событий проявят свою яркую индивидуальность и неординарность.

Во всех остальных случаях такое умение, как творческое мышление может быть развито и вполне успешно, если будет подобрана правильная методика. А значит, используя самые разнообразные способы во время процесса обучения дизайнера, как специалиста, получающего диплом о высшем образовании, удастся выпускать грамотных специалистов, способных решать не только «мелкие» ежедневные задачи, но и тех, которые станут впоследствии триггерами и ориентирами своей профессиональной деятельности.

Актуальность данной проблемы заключается в том, что на сегодняшний день большинство ВУЗов, выпускающих дизайнеров, как на уровне бакалавра, так и магистра, не имеют возможности познакомить обучающихся достаточно близко, на уровне проведения практических занятий, с такими современными материалами, как разные виды пластиков, синтетических каучуков, смесовых типов волокон и полиэфиров с точки зрения формообразования [8, С. 250]. А это лишает молодых специалистов развития инновационности в их взглядах и возможности создавать новые неординарные формы, которые являются неизменными спутниками современных стилей.

Вопросами изучения развития креативности занимались такие видные ученые мирового уровня, как Э. Фромм, Дж. Гилберт, В.А. Дружинин, Х. Гарднер и ряд других [1, 7, 9]. Но их исследование по большей части касались вопроса развития креативности с точки зрения психологического процесса. И, хотя, они поднимали и практическую часть, но в силу ряда причин не затрагивали конкретные методологические и педагогические приемы, которыми можно восполнить пробелы.

Изложение основного материала статьи. Подходя к вопросу развития креативности, первое с чего следует начать – это общие правила, которые влияют на становление этого навыка. Их можно рекомендовать и плодотворно использовать на любой стадии обучения творческой профессии (независимо от возраста и целей):

- Практика. Несмотря на очевидность этого утверждения, большинство в достижении целей повышения навыков креативности упускают этот момент из виду, полагая, что идеи могут рождаться произвольно, сами по себе. Но, как

показывает опыт многих успешных деятелей в этой области, чем больше практики по развитию данного навыка реализовывала конкретная личность, чем больше она подготавливала себя к успешной реализации путем проб и ошибок, тем больше вероятности того, что в будущем она сможет явить уникальные результаты.

- **Качество и количество.** Ключевая цель этого подхода заключается в том, что любой реализуемый объект не обязательно необходимо доводить до совершенства. Ведь, создавая единичную модель, человек вкладывает в нее все усилия, а возможно, он работает не над тем свойством, которое требуется здесь исправить. Более рациональным является создание сразу нескольких моделей. То есть, от качества одной рекомендовано перейти к количеству нескольких. Именно в этом случае, легче всего, анализируя сразу несколько объектов, найти идеальное решение, возможно, выбирая лучшие качества в каждой и объединяя их в последующем.

- **Использование привычных вещей и объектов.** Большинство самых оригинальных новаторских идей дизайнеров были взяты в природе. Поэтому, осуществляя поиск какой-либо концепции, стоит присмотреться к тем вещам, которые окружают человека в повседневной жизни. Вдохновение может быть найдено в любом, даже самом неожиданном месте.

- **Сотрудничество и кооперация.** Эта концепция так же может быть использована, особенно если дизайнер работает над промышленными или архитектурными объектами. Здесь «мозговой штурм» реализуется в сотрудничестве с инженерами или архитекторами. Это дает возможность разрушить «ментальные блоки» дизайнера и взглянуть на привычные действия и объекты по-иному. Для обучающихся такая кооперация может быть осуществлена внутри группы, так как в этом случае педагогом ставка делается на разные подходы и восприятие каждого студента. А значит, на возможный обмен идеями и выработку нового решения.

- **Эксперимент.** Именно выход за пределы зоны комфорта позволяет создать что-то новое и необычное. Это действие поможет реализовать работа по совмещению разных стилей.

- **Уверенность.** Этот фактор можно отнести к психологическому. Но, если подойти индивидуально к тренировке этого качества, то можно избежать неуверенности и риска экспериментировать и пробовать создать что-то новое в своей конкретной нише. При невозможности избавиться от неуверенности дизайнер не будет обладать творческим характером, а значит, от него не стоит ожидать создания чего-то оригинального и креативного. А он сам, как специалист не сможет реализоваться творчески и, соответственно – получить достойный уровень заработка [10].

Эти ключевые факторы, которые влияют на любую креативность, в том числе и у дизайнеров, можно начать развивать еще на ранних этапах становления личности, то есть со школьного возраста. Но, если по каким-либо причинам это не было выполнено, то вполне удачно тот или иной параметр можно довести до нужного уровня развития уже на стадии обучения в ВУЗе.

И здесь уже в силу вступают самые разные дисциплины, каждая из которых призвана сформировать творческое мышление и умение создавать оригинальные концепты, которые будут удовлетворять совокупности предъявленных требований. Современный дизайнер, который вынужден в силу ряда обстоятельств работать с разными материалами, фактурами и техниками, должен научиться:

- **Находить подходящую форму для конкретного материала с учетом его пластики, механической твердости, упругости и других свойств.**

- **Преобразовать внешний вид объекта, за счет умения выразить его в непривычном материале.**

- **Упрощать или усложнять форму и конструктив объекта, учитывая поставленную задачу, а также с целью добиться оптимальной эргономики или создания новых форм.**

- **Усиливать эстетичность разными способами и прибегая к тем или иным инструментам.**

- **И, пожалуй самое главное – находить те потребности человека, которые еще не нашли выражение в материальных объектах с целью создания совершенно новых объектов, которые будут упрощать его жизнь и делать ее более технологичной.**

Проводя анализ вышеперечисленного набора умений, которые должен проявлять дизайнер, становится очевидно, что ключевой навык, который требует отработки – это способность оригинальным образом использовать разные типы материалов, которым необходимо придавать нестандартные формы, насыщая их при этом целым спектром свойств, как с точки зрения функционала, так и учитывая эргономичность и полезность для определенной категории потребителей. Отрабатывать такое умение студенты начинают с изучения скульптуры, которую иногда неразрывно связывают с анатомией человеческого тела [3]. И здесь стоит сразу оговориться, что работы над скульптурой крайне важны, так как позволяют обучающемуся сразу отработать такие навыки, как:

- **Умение работать с пластикой разных материалов.** Начиная с простой глины или любой другой мягкой смеси, которой можно придать нужную форму путем простого ручного механического воздействия, до металлической проволоки.

- **Совмещать разные типы материалов для достижения новых свойств готового объекта.**

- **Изучить строение тела человека.** Это умение крайне ярко проявляется при отработке построения из мягких пластичных материалов отдельных частей человеческого тела. Это задание входит в обязательный курс дисциплины «Скульптура», так как получение такого навыка позволяет студенту полноценно взглянуть на особенности анатомического строения тела и в дальнейшем воспринимать каждый вновь создаваемый объект через призму эргономики и особенностей антропометрии.

- **Научиться более смело и эффективно применять материалы даже в самом необычном сочетании.** И здесь скульптурный объект, особенно тот, который создается из возобновляемых материалов, способствует развитию дивергентного мышления.

На формировании последнего свойства стоит остановиться более подробно. Дж. Гилфорд утверждал, что конвергенция, к которой стремится большее количество людей в популяции, заложена в генотипе на основе «принципа выживания организма». Суть этого свойства человека заключается в том, чтобы из всего многообразия вариантов выбрать или создать один, наиболее подходящий для конкретных целей. А вот дивергенция – это свойство, которое позволяет при одной поставленной задаче подобрать сразу несколько решений, каждое из которых будет удовлетворять сразу всем требованиям. И сделать это, без определенной подготовки не так-то просто [4]. Благодаря специфичности подхода к созданию конкретного скульптурного объекта, педагог может сформировать у обучающегося «тип мышления, идущий в разных направлениях» (по Дж. Гилфорду). Фактически, при получении положительных результатов, у обучающегося удастся создать своеобразный тип мышления, при котором человек проявляет яркую способность варьировать применение материала, создание форм и достижение прочих качеств, при решении конкретной проблемы. Именно в этом случае велика вероятность получения неординарного результата.

Но, говоря о тех способах, которыми можно сформировать нестандартный тип мышления и развить креативность у студента, не стоит опираться исключительно на дивергентность. Она всегда должна быть дополнена:

- Операциями преобразования. В этом случае любая заданная форма, которая взята в качестве базиса, должна быть преобразована (трансформирована) определенным образом для того, чтобы получить наилучший эффект. Но при этом она обязана, с точки зрения визуального прочтения, сохранять свою первоначальность. Например, форма лепестка лотоса, которая была преобразована в одну из секций крыши Сиднейской оперы, или паутина паука и крылья летучей мыши, которые нашли свое отражение в тентовых поверхностях с разными типами натяжения (рисунок 1).

- Импликацией. Это свойство выражено умением неявно выразить то или иное свойство. Иногда это важно для того, чтобы создать определенный эффект. Например, ручка фена, которая имеет определенную волнообразную форму или покрыта специфическими материалами с высокой степенью ребристости и при этом одновременно она обладает мягкостью и приятной тактильностью. Это реализуется для того, чтобы держать ее было удобно, и она не проскальзывала даже при попадании влаги на поверхность. Благодаря тому, что при изучении дисциплины «Скульптура» каждый студент осваивает основы анатомии тела человека, в дальнейшем при создании даже самых невероятных форм, например, объектов промышленного дизайна, он сможет учесть эти особенности, чтобы добиться эргономичности.



Рисунок 1. Разные виды бионических форм, нашедшие отражение в современных строительных материалах

Все эти ключевые качества, которые удастся развить у студента при правильной реализации программы дисциплины «Скульптура», позволяют в итоге интенсивно поспособствовать становлению креативности.

Но, следует отметить также, какие методы и способы по достижению поставленных целей реализуют педагоги при обучении студентов на курсе «Скульптура». К сожалению, в большинстве высших учебных заведений, которые готовят специалистов в сфере «Дизайна» – независимо от направления – данная дисциплина реализуется классическими методами, которые в полной мере не позволяют сформировать креативность через усовершенствование всех трех параметров творческой личности – дивергенции, импликации, преобразования. Проблема такого подхода заключается в том, что «Скульптура», как предмет, чаще всего на практических занятиях использует глину или аналогичный материал. Однозначно, что именно эта пластичная смесь дает возможность точно проработать анатомию человеческого тела – а это важно для того, чтобы в дальнейшем дизайнеры смогли создавать объекты, подстраиваемые под анатомию человеческого тела. То есть отработать эргономические характеристики.

Но, в большинстве учебных заведений, эта дисциплина преподается в таком же формате, как и на протяжении многих предыдущих десятилетий. То есть, фактически без учета тех технологических изменений, которые произошли в мире за последнее время. А это крайне важное упущение, так как развитие «Материаловедения» играет ключевую роль на работу дизайнера, который в последнее время все чаще сталкивается с новыми материалами.

Именно поэтому, непосредственно в курс «Скульптуры» или в качестве дополнительной дисциплины, стоит ввести предмет, который бы учитывал разработку последних высокотехнологичных материалов. В освещении этого вопроса важно не только ознакомить студентов с их перечнем и ключевыми механическими, физическими, химическими, тактильными и органолептическими свойствами, но и требуется позволить отработать обучающимся навыки воплощения из них разнообразных форм непосредственно на практических занятиях. Этот навык является крайне важным, так как технологическое отставание в этом вопросе приводит к тому, что обучающиеся не в состоянии проявить свою конкурентоспособность с коллегами из иностранных ВУЗов [2].

Как только этого диссонанса и специфического отставания удастся избежать, или хотя бы частично сократить, это даст более широкие возможности для выражения своего творческого потенциала. Ведь, благодаря работе с разными типами материалов, будущие специалисты могут развить в себе такие навыки, как:

- Умение воссоздать форму из разных материалов, учитывая совокупность ее свойств.
- Применять комбинацию разных материалов, получая при этом те эффекты, которые невозможно было бы себе представить без подобного объединения.
- Работать на игре фактур, текстур и распределения света, вплоть до формирования солнечных бликов, которые могут, как быть полезными, так и вредить в некоторых случаях [5]. Например, такого эффекта стараются избежать при возведении больших гнутых стеклянных поверхностей сооружения вблизи автострад, где они при определенном положении солнца могут вызвать нежелательные бликовые эффекты для участников движения.

Также, благодаря появлению более «податливых» материалов, у дизайнеров появляется возможность создавать более оригинальные формы. Особенно ярко это проявляется в последнее время в работах тех специалистов, которые придерживаются стиля хай-тек, постиндустриальный, лофт, минимализм и ряда других. Именно здесь, создавая самые разнообразные объекты из новых материалов, появляется возможность получения необычных и ранее несвойственных абрисов. Яркие примеры такого использования технологических достижений в сфере материаловедения представлены на рисунке 2.



Рисунок 2. Высокотехнологичные формы из современных материалов

Как только у студентов появляется возможность использовать на практических занятиях самые разные материалы, как по одиночке, так и комбинируя их самым разнообразным способом, они расширяют границы своих возможностей, начинают смотреть на привычные вещи по-другому, воспринимают иначе сам процесс формообразования, так как у них в руках оказываются более и менее гибкие предметы, которые можно трансформировать невероятными способами. Исключая такие возможности у обучающихся, фактически происходит неполноценное восприятие ими самого процесса формообразования и возможностей моделирования.

Выводы. Для становления творческой личности, которым несомненно должен стать каждый дизайнер, важна наработка креативности. Именно это качество обеспечивает возможность генерировать инновационные идеи. А это в свою очередь, приводит к расцвету отрасли, так как высокая конкурентоспособность в каждой нише экономики на данный момент, требует не только высокого качества товара, но и его уникального внешнего вида. А это способен обеспечить только тот дизайнер – промышленный, средовой, графический или работающий в любой другой отрасли, который в период своего обучения получил возможность развить у себя навык нестандартного творческого мышления. Один из наиболее оптимальных путей получения таких знаний и умений – это работа с разнородными материалами при создании объекта заданной формы, параметров и функционала. Именно через такие практические навыки молодой дизайнер приобретает знания по формообразованию, текстурированию и получению ряда других эффектов, которые и формируют в совокупности удовлетворенность потребителя от контакта с такими объектами.

Литература:

1. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта [Текст] / Дж. Гилфорд // Психология мышления. – М.: Прогресс, 2000. – 14 с.
2. Гладышев, Г.М. Академический рисунок как основа искусства дизайнера и архитектора / Г.М. Гладышев // Вестник ОГУ. – 2015. – №5 (180). – С. 199-205
3. Камнева, С.Ю. Формирование проектной культуры как инновационный подход / С.Ю. Камнева // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – №10 (18). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-proektnoy-kultury-kak-innovatsionnyy-podhod> (дата обращения: 29.07.2022).
4. Лобов, В.А. Значение предмета «Академическая скульптура» в подготовке будущих художников, специалистов декоративно-прикладного искусства / В.А. Лобов // Традиционное прикладное искусство и образование. – 2016. – №2 (17). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-predmeta-akademicheskaya-skulptura-v-podgotovke-buduschih-hudozhnikov-spetsialistov-dekorativno-prikladnogo-iskusstva> (дата обращения: 30.07.2022).
5. Репринцев, М.А. Развитие композиционного мышления будущих дизайнеров средствами проектной деятельности / М.А. Репринцев // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kompozitsionnogo-myshleniya-buduschih-dizaynerov-sredstvami-proektnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 30.07.2022).
6. Степанова-Третьякова, Н.С. Психолого-педагогические условия развития художественных умений студентов-архитекторов в процессе обучения академическому рисунку / Н.С. Степанова-Третьякова, Н.К. Шабанов // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2016. – №28 (240). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-hudozhestvennyh-umeniy-studentov-arhitektorov-v-protsesse-obucheniya-akademicheskomu> (дата обращения: 28.07.2022).
7. Фромм, Э. Иметь или быть? [Текст] / Э. Фромм. – М.: АСТ, 2011. – 314 с.
8. Холодная, М.А. Основные направления в исследовании интеллекта [Текст] / Под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. – М.: ПЕР-СЭ, 2009. – С. 241-282.
9. Gardner, H. The creators' patterns / H. Gardner // Dimensions of creativity. – Cambridge, MA: MIT Press, 1994b. – pp. 143-158.
10. Kelly, T. Reclaim your creative confidence / T. Kelly, D. Kelly. – Harvard Business Review. – December, 2012. – URL: <https://hbr.org/2012/12/reclaim-your-creative-confidence> (дата обращения: 30.07.2022).

УДК 378

ассистент кафедры английской филологии Караваяева Алина Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград)

АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР КЛАССИФИКАЦИЙ ЗАДАЧ ДЛЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. В данной статье рассматривается методический аспект в процессе профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка (текущее состояние, перспективы и тенденции развития). Обосновывается актуальность систематизации и классификации задач, предлагаемых исследователями в контексте подготовки учителя иностранного языка. Демонстрируется необходимость включения комплекса методических дисциплин в процесс подготовки будущих учителей иностранных языков. Описываются возможные варианты задач, применяемых в их рамках. Перечисляются синонимичные по отношению к методическим задачам понятия, зафиксированные в российских и зарубежных публикациях. Дается обзор материалов, посвященных систематизации и классификации задач, предложенных ранее исследователями. В сводной таблице приводятся классификации задач, используемые в рамках методической подготовки учителя иностранного языка, с указанием критериев, характеристик и авторов. Выявляются точки соприкосновения и ключевые различия рассмотренных классификаций. Предлагается авторская классификация лингводидактических задач, предназначенных для определения сформированности лингводидактической компетенции бакалавров по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль Иностранный язык (Английский язык). В заключении подчеркивается значимость рассмотренных вопросов для создания целостной системы задач, используемых в процессе профессиональной педагогической подготовки учителя иностранного языка (методический аспект).

Ключевые слова: профессиональная педагогическая подготовка, методический аспект, будущий учитель иностранного языка, методика обучения иностранному языку, методические задачи, типологии задач, классификация.

Annotation. The article deals with the methodological aspect in the process of the professional pedagogical training of the foreign language teacher (the current state and the future development trends). There is substantiated the topicality of the systemization and classification of the tasks, suggested by the researchers, in the context of the professional training of the foreign language teacher. There is demonstrated the necessity of including the complex of the methodological disciplines in the process of the professional training of the future teachers of the foreign language. The possible variants of the tasks, used in this context, are described. There are enumerated the concepts, that are synonymous to the methodological tasks and fixed in the Russian and foreign published works. The article gives the overview of the published works, devoted to the systemization and classification of the tasks, having suggested before by the researchers. In the summary table there are given the classifications of the tasks, used in the context of the methodological training of the foreign language teacher with the indication of the criteria, specifications and authors. There are revealed the touch points and the key differences of the considered classifications. There is presented the author's classification of the linguodidactic tasks, used to the define the level of the development of the linguodidactic competence of the bachelors of the training program "44.03.01 Pedagogical Education", profile "Foreign language" (English language). In the conclusion there is emphasized the significance of the considered issues for the creation of the holistic system of the tasks, used in the process of the professional pedagogical training of the foreign language teacher (the methodological aspect).

Key words: professional teachers' training, methodological aspect, future teacher of foreign language, teaching methods of foreign language, methodological tasks, typology of tasks, classification.

Введение. В процессе целостной профессиональной педагогической подготовки учителей иностранных языков важная роль отводится методическому аспекту. Как и большинство исследователей, мы солидарны с мнением О.Н. Игны, что «объема ключевой дисциплины «Методика обучения иностранному языку» сегодня явно недостаточно, чтобы полноценно раскрыть все методические аспекты будущей профессиональной педагогической деятельности с учетом реалий и условий современного иноязычного образования» [6, С. 123]. В виду этого во многих вузах педагогического профиля предусмотрен комплекс таких методических дисциплин (обязательные или по выбору) в контексте профессиональной подготовки учителей иностранных языков, как «Современные технологии/тенденции обучения иностранным языкам», «Теоретические основы обучения иностранным языкам», «Современные средства оценивания результатов обучения», «Методика обучения иностранному языку в начальной/основной/старшей школе», «Методика обучения лексическому/грамматическому аспекту иноязычной речи» и др.

Высшие учебные заведения соответствующего профиля в качестве возможных перспектив и тенденций развития полноценной методической подготовки учителей иностранных языков рассматривают поиск, разработку и применение продуктивных и результативных подходов и технологий, соблюдающих баланс между её теоретической и практической составляющими. Так, в современной методической подготовке учителя особо востребованы практико-ориентированные пособия, задачки, сборники, методические практикумы, состоящие из комплекса разнообразных задач.

Однако, в действительности мы сталкиваемся с незначительным числом подобных изданий, что объясняется рядом причин, среди которых выделяются: трудности разработки; отсутствие единых подходов к разработке; сложности в соблюдении «чистоты» формата/жанра задачника; риск устаревания содержания; необходимость охвата объемной методической тематики и изучаемых разделов методических дисциплин; необходимость соответствия основной учебной литературе по методике обучения [4, С. 128].

Безусловно, в настоящее время предпринимаются попытки создания учебных пособий методической направленности с учетом вышеперечисленных аспектов, а также с выстраиванием целостной системы задач в их рамках. Для соблюдения последнего условия необходима четкая систематизация и классификация задач, которая будет взаимно полезной как для их разработчиков, так и для пользователей – будущих учителей иностранных языков.

Описанные выше обстоятельства способствуют актуализации вопроса о систематизации и классификации задач, предлагаемых различными исследователями в области методики обучения иностранному языку в контексте профессиональной подготовки учителей иностранных языков. Рассмотрению различных типологий существующих задач, а также предложению собственной будет посвящена настоящая статья.

Основными методами, используемыми нами при подготовке статьи, являются теоретическое изучение и анализ научно-педагогической литературы по проблематике исследования; обработка и анализ полученных данных; систематизация, обобщение и интерпретация результатов исследований.

Изложение основного материала статьи. Согласно Е.Г. Таревой, методика, а, на наш взгляд, и весь комплекс перечисленных нами ранее методических дисциплин, должны стать не просто рядовыми дисциплинами в учебном плане, а популярными среди студентов курсами, привлекательными, востребованными, сообразными особенностям современного поколения студентов, готовящих себя к профессии учителя иностранного языка [11, с. 282]. Необходимость включения данных дисциплин в профессиональную подготовку будущих учителей иностранных языков объясняется тем, что они позволяют подготовить к реализации функций, описанных в Профессиограмме современного учителя иностранного языка [1], в рамках которой будет проявляться сформированный набор качеств, свойств и умений.

Значимость подобные дисциплины также приобретают благодаря применению в рамках их заданий по микрообучению; заданий по разработке и реализации фрагментов урока, комментированию методических ситуаций; познавательных методических задач; заданий по проектированию и анализу (действий, деятельности), разработке методических рекомендаций, составлению инструкций для работы с учебным материалом и установлению правильной последовательности методических действий и др. [12, С. 155]. Перечисленный ряд заданий обладает квазипрофессиональной направленностью, предоставляющей возможность обучающимся «реализовать свои педагогические знания в ситуациях, специально смоделированных в различных аспектах образовательного процесса» [12, С. 155].

В контексте профессиональной подготовки учителя иностранного языка нами обнаружено употребление следующих синонимичных по отношению к задачам, применяемых для методической подготовки учителей иностранных языков, понятий в российских и зарубежных публикациях, характеризующих применение полученных знаний и сформированных навыков и умений в практических проблемных ситуациях. В отечественных изданиях мы сталкиваемся с понятиями: метод анализа конкретных ситуаций, деловые ситуации, кейс-метод, ситуационные задачи, проблемные задачи, методические задачи, учебно-методические задачи и др.; в зарубежных изданиях – метод изучения ситуаций, метод деловых историй, метод кейсов и др. [7, С. 70].

Перейдем непосредственно к рассмотрению типологий существующих задач, используемых в контексте методической подготовки учителей иностранных языков.

Вопрос систематизации и классификации подобного рода задач всегда был в поле зрения исследователей. В 1977 г. Н.В. Языковой был издан «Сборник задач и заданий по методике преподавания иностранных языков» [15], нацеленный «научить студентов применять теоретические знания по методике преподавания иностранных языков для решения конкретных задач обучения» [15, С. 3]. Пособие состояло из теоретической части, включающей психолого-педагогическое обоснование введения задач, и сборника учебных методических задач, построенных на материале методики преподавания английского, немецкого и французского языков в средней школе.

В 2010 г. О.Н. Игной была опубликована статья «Современные классификации учебных методических задач» в Вестнике Томского государственного университета [5]. В данной работе подробно рассматривались современные на тот момент классификации учебных методических задач как эффективные средства методической подготовки будущих учителей, различающиеся по целевой ориентации, функциональному назначению и степени интеграции, а также автором был предложен альтернативный комплексный подход к группировке учебно-методических задач в методическом практикуме [5, С. 177].

Таким образом, основываясь на зафиксированных в методической науке вариантах типологий задач, предназначенных для подготовки будущих учителей иностранных языков, нами были систематизированы и классифицированы некоторые из них по определенным критериям (Табл. 1).

Таблица 1

Классификация задач, используемых в рамках методической подготовки учителей иностранных языков

Критерий	Типология и характеристика	Автор
Степень проблемности	– <i>аналоговые</i> , представляющие собой однородные задачи, требующие аналогичного способа решения; – <i>проблемно-аналоговые</i> , требующие известного решения отдельно взятой проблемы в условиях новой профессиональной ситуации, по-иному сочетающей известное и неизвестное; – <i>проблемно-логические</i> , предполагающие актуализацию ранее усвоенных знаний и способов действия, поиск и приобретение новых теоретических знаний и практических умений, а также творческое мышление;	Н.П. Хомякова [13]
	– <i>ориентирующе-информирующие</i> , создающие ориентировочную основу методического действия; – <i>репродуктивные</i> , предполагающие выполнение действий на основе имеющихся схем, памяток, алгоритмических предписаний, в их основе – действия по аналогии; – <i>продуктивно-творческие</i> , обеспечивающие большую самостоятельность и творчество студентов при решении методических задач, ограниченную ситуацией учебной группы;	С.Н. Макеева [10]
Целевая направленность	– <i>репродуктивно-объяснительные</i> , нацеленные на передачу общих и профессиональных знаний, форм деятельности и иноязычных лексических единиц, и выделяющие в своей структуре описание ситуации, задание, алгоритм действий, обсуждение и оценку результата с преподавателем; – <i>продуктивно-воспроизводящие (созидательные)</i> , призванные научить студентов решать типовые задачи по образцу и помогающие обучающимся активизировать профессиональные и языковые знания, расширить свой лексический, грамматический минимум и приобрести	М.И. Клюева [8]

Этап применения	<p>новые навыки деятельности в области будущей профессии;</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>исследовательские</i>, требующие высокого уровня образованности, самостоятельности, ответственности, креативности, и нацеленные научить студентов принимать решения в зависимости от обстоятельств, опираясь на имеющиеся иноязычные и профессиональные знания, навыки и опыт деятельности; 	
	<ul style="list-style-type: none"> – <i>когнитивные и аналитические</i>, применяющиеся на рецептивно-аналитическом этапе с целью формирования когнитивно-аналитической компетенции и направлены на формирование умений, а также знаний основных закономерностей методики обучения иностранным языкам; – <i>проблемно-исследовательские, лингвистические и креативные</i>, применяющиеся на репродуктивном этапе и направлены на формирование умений решать учебно-методические задачи и разрабатывать фрагменты уроков, связанных с особенностями обучения тому или иному аспекту языка или виду речевой деятельности; – <i>конструктивно-креативные</i>, применяющиеся на продуктивном этапе и выполняющиеся в процессе прохождения педагогической практики; – <i>рефлексивно-оценочные</i>, применяющиеся на рефлексивном этапе и направленные на формирование умений оценивать свою педагогическую деятельность; 	А.А. Люботинский, О.И. Трубицина [9]
Структура построения	<ul style="list-style-type: none"> – <i>структурированные</i>, предлагающие минимальное количество дополнительной информации, при работе с которыми учащийся должен применить определенную модель или формулу; – <i>«маленькие наброски»</i>, знакомящие только с ключевыми понятиями и предполагающие от студента опору на собственные знания при их разборе; – <i>большие неструктурированные</i>, дающие подробную информацию, зачастую ненужную для разбора сведений, способствующую тому, чтобы учащийся распознал такие «подвохи» и справился с ними; – <i>первооткрывательские</i>, требующие применения уже усвоенных теоретических знаний и практических навыков, предлагая что-то новое. 	В.В. Данилова [3]

К сожалению, рамки статьи не позволяют осветить все возможные варианты существующих классификаций задач для методической подготовки учителей иностранных языков. Проведенный анализ научно-педагогической литературы по проблематике исследования показал, что, классификации задач, предлагаемые исследователями, разнятся, в основном, названиями самих типологий. Однако, критерии, по которым они классифицируются, и сущность содержания каждого из типов во многом схожи.

В рамках проводимого исследования возникла необходимость произвести классификацию предлагаемых нами лингводидактических задач, предназначенных для определения уровня сформированности лингводидактической компетенции бакалавра педагогического образования. В качестве критериев были взяты некоторые из видов субъектно-объектной деятельности (Табл. 2).

Таблица 2

Классификация лингводидактических задач, предназначенных для определения уровня сформированности лингводидактической компетенции бакалавров по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль Иностранный язык (Английский язык)

Критерий	Типология и характеристика
<p>Субъект-объектные виды деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>когнитивная деятельность</i>: • репродуктивно-алгоритмический уровень; • продуктивно-практический уровень; • продуктивно-творческий уровень. – <i>инициативная деятельность</i>: • критический уровень; • достаточный уровень; • оптимальный уровень. – <i>аналитико-синтетическая деятельность</i>: • сопоставительно-классификационный уровень; • реконструктивно-стратегический уровень; • процессуально-эвристический уровень. – <i>креативная деятельность</i>: • стереотипный уровень; • модификационный уровень; • новаторский уровень. 	<ul style="list-style-type: none"> – <i>аналитико-рефлексивные</i>, заключающиеся в определении сущности явления и установлении причинно-следственных связей, требующих структурирования и переработки информации; – <i>организационно-деятельностные</i>, заключающиеся в выстраивании стратегии поиска методических решений, требующих осмысления, оценки и интерпретации информации; – <i>конструктивно-прогностические</i>, заключающиеся в организации и реализации учебной деятельности и требующие творческого применения информации.

Кроме этого, предлагаемые нами лингводидактические задачи были классифицированы не только по субъектно-объектным видам деятельности, но также по форме предъявления и соответствию содержательным разделам «методических» дисциплин. На наш взгляд, детальная классификация предлагаемых лингводидактических задач, а также их четкая иерархическая организация облегчат определение уровня сформированности лингводидактической компетенции, а также скажутся и на планировании дальнейшего развития бакалавров по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль Иностранный язык.

Выводы. Предъявляя принципы построения учебника «Теория и методика обучения иностранным языкам», содержание которого обладает инновационным характером, А.Н. Шамова и С.В. Чернышов на первое место выдвигают «Принцип учета требований ФГОС ВО бакалавриата по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Иностранный язык»» [14, С. 26]. Согласно авторам, «ФГОС ВО (3++) по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» Примерными рабочими программами по дисциплинам методического цикла нацеливают выпускников педагогических университетов, будущих учителей иностранного языка, на решение задач в разных видах преподавательской деятельности. Начинающий преподаватель иностранных языков будет решать задачи, связанные с педагогической, проектной, методической, организационно-управленческой, культурно-просветительской видами деятельности» [14, С. 26].

Таким образом, в процессе профессиональной подготовки к будущей педагогической деятельности предлагаемые студентам методические задачи должны максимально отражать проблемные ситуации, с которыми сталкивается педагог-практик в реальном процессе обучения школьников иностранному языку. Соответственно, в рамках методической подготовки эффективность предлагаемых задач должна быть адекватно оценена самими разработчиками и их пользователями (студентами, преподавателями, экспертами).

В заключении ещё раз отметим, что модернизация методической подготовки будущих учителей иностранных языков предусматривает разработку и применение новейших подходов и технологий, находящих отражение в учебных пособиях методической направленности, количество которых с каждым годом увеличивается. Для соблюдения баланса между теоретической и практической составляющими в процессе профессиональной подготовки учителя иностранного языка, а также выстраивания целостной системы задач в их содержании актуальность приобретают рассмотренные в данной статье вопросы, которые ложатся в основу их построения.

Литература:

1. Бердичевский, А.Л. Профессиограмма современного учителя иностранного языка. [Электронный ресурс] / А.Л. Бердичевский, Е.Г. Тарева, Н.В. Языкова. – Москва: ФЛИНТА, 2021. – 48 с.
2. Горбунова, Н.В. Роль кейс-метода в становлении личности специалиста / Н.В. Горбунова // Классическое лингвистическое образование – в современном мультикультурном пространстве: материалы Междунар. науч. конф. – Пятигорск: Пятигорский государственный лингвистический университет, 2004. – С. 360-363.
3. Данилова, В.В. Разработка кейсов для формирования готовности будущих учителей иностранного языка к педагогической деятельности / В.В. Данилова // Высшее образование. – 2013. – № 9. – С. 57-59.
4. Игна, О.Н. Методический задачник как вузовское учебное издание / О.Н. Игна // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2022. – № 14(22). – С. 127-129.
5. Игна, О.Н. Современные классификации учебных методических задач / О.Н. Игна // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 338. – С. 177-182.
6. Игна, О.Н. Современная методическая подготовка учителей иностранных языков: состояние, проблемы, перспективы / О.Н. Игна // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2022. – Т. 16. – № 1. – С. 120-126.
7. Караваева, А.С. Лингводидактическая компетенция будущего учителя иностранного языка: способ определения уровня сформированности / А.С. Караваева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2017. – № 1(114). – С. 68-73.
8. Клюева, М.И. Коммуникативно-познавательные кейсы в обучении иноязычному профессиональному общению студентов неязыкового вуза / М.И. Клюева // Профессиональная подготовка учителя иностранных языков в новых образовательных условиях: сб. науч. тр. (г. Нижний Новгород, 16 дек. 2014 г.). – Нижний Новгород: Изд-во Нижегород. гос. лингвистич. ун-та им. Н.А. Добролюбова, 2015. – С. 71-77.
9. Люботинский, А.А. Формирование методической компетентности у будущих учителей иностранного языка / А.А. Люботинский, О.И. Трубицина // Научное мнение. – 2015. – № 12-2. – С. 88-92.
10. Макаева, С.Н. Формирование методической компетенции у будущего бакалавра педагогического образования в процессе профессионально направленного обучения иностранному языку: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Макаева Светлана Николаевна. – Нижний Новгород, 2013. – 26 с.
11. Тарева, Е.Г. Курс методики обучения иностранным языкам в новом измерении / Е.Г. Тарева // Научное наследие Е.И. Пассова в контексте развития иноязычного образования: материалы Междунар. науч. конф., посвященной 90-летию со дня рождения Е.И. Пассова. (г. Липецк, 1-2 дек. 2020 г.). – Липецк: Липецк. гос. пед. ун-т им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2020. – С. 277-283.
12. Фельде, О.Л. Задачи квазипрофессиональной направленности в методической подготовке учителя иностранного языка / О.Л. Фельде, О.Н. Игна // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2017. – № 10(187). – С. 155-159.
13. Хомякова, Н.П. Контекстная модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза (французский язык): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Хомякова Наталия Петровна. – Москва, 2011. – 480 с.
14. Шамова, А.Н. Принципы создания учебника по методике преподавания иностранного языка / А.Н. Шамова, С.В. Чернышов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – Т. 1. – № 3(76). – С. 20-36.
15. Языкова, Н.В. Сборник задач и заданий по методике преподавания иностранных языков / Н.В. Языкова. – Л.: Просвещение. Ленингр. отд-ние, 1977. – 263 с.

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительного искусства и дизайна Катранжи Елена Олеговна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Аннотация. Создание проекта – сложная задача, объединяющая в себе целый ряд задач, начинающихся от простого моделирования первоначального абриса, подстраивая его под первоначальные технические условия заказчика, до проработки внутренней структуры, наложения текстур и создания колористического решения. Все эти навыки в совокупности с умением работать с разными типами материалов, дают необходимый результат. А каждый дизайнер в своей творческой профессиональной деятельности должен ориентироваться на соответствие всем современным трендам. А иногда, требуются и более нестандартные решения, которые позволяют выйти на передовые позиции, предлагая нечто совершенно новое. И все это может проявить дизайнер лишь в том случае, если он на этапе учебы смог приобщиться к современным технологиям в самых разных отраслях, начиная от трехмерного проектирования, до детального знакомства с разными типами материалов и умения воплощать из них те или иные формы.

Ключевые слова: проект, моделирование, колористика, форма, эскиз, навыки, обучение, разработка, деятельность, технологии, материал, современные требования, дизайн, специальность.

Annotation. Creating a project is a complex task that combines a number of tasks, starting from simple modeling of the initial outline, adjusting it to the initial technical conditions of the customer, to working out the internal structure, applying textures and creating a coloristic solution. All these skills, combined with the ability to work with different types of materials, give the necessary result. And every designer in his creative professional activity should focus on compliance with all modern trends. And sometimes, more non-standard solutions are required, which allow you to reach the forefront, offering something completely new. And all this can be shown by a designer only if, at the stage of study, he was able to join modern technologies in a variety of industries, ranging from three-dimensional design, to a detailed acquaintance with different types of materials and the ability to embody certain forms from them.

Key words: project, modeling, coloristics, form, sketch, skills, training, development, activity, technology, material, modern requirements, design, speciality.

Введение. Современный дизайнер – это специалист, который может объединить в своей творческой деятельности не только новое видение привычных вещей, но и использовать в своей работе передовые средства, начиная от компьютерного программного обеспечения, которое дает возможность без особых трудозатрат создать 3D-объект с дальнейшей их корректировкой, до ультрасовременных материалов, отличающихся нестандартными наборами свойств. Все это должно сочетаться с умением нестандартно мыслить, уметь в эскизах и полноцветном изображении выразить нужный образ, предусмотреть, как все это будет работать в том или ином материале. Как видно из всего перечисленного – добиться этого при сегодняшнем подходе к обучению специалистов этого направления весьма проблематично. И все это несмотря на массу исследований того, насколько важно формировать у студентов нестандартное мышление, умение воплотить в форму любую концепцию, оригинально подходить к решению поставленной задачи. Освещение всех этих ключевых моментов можно найти в работах таких ученых в области дизайна, психологии и педагогики, как А. Туканов, Т. Ильевич, Е. Кантранжи, П. Ковешникова, И. Волкотруб [1, 2, 4, 5]. Но, при наличии достаточно глубоких наработок в трудах вышеописанных специалистов, здесь мало освещается или полностью игнорируется вопрос о необходимости современного лабораторного обеспечения. А это крайне важно, так как только полноценное знакомство со всеми передовыми техниками, материалами и технологиями дает возможность в дальнейшем создавать те объекты, которые будут соответствовать ожиданиям мирового сообщества от того или иного продукта, как с точки зрения его внешнего вида, так и по функционалу и эргономике.

Изложение основного материала статьи. Любая проектная деятельность, включая и ту, которая затрагивает работу дизайнеров, является многокомпонентным процессом, на который влияет совокупность факторов. Если хотя бы один из них не будет учтен в полной мере, добиться позитивных результатов не получится. Поэтому человек, занимающийся воплощением определенной идеи, должен обладать аналитическими и синтетическими навыками, полноценно использовать тот инструментарий, который имеется в его распоряжении для получения заданных итоговых свойств.

Если говорить непосредственно о тех проектах, над которыми работают дизайнеры разных специализаций, то это достаточно трудоемкий процесс, который начинается и основывается на творческих задумках и определенных видах поиска [2]. Его ключевые отличия от других видов проектов заключаются в следующем:

– необходимость осуществлять поиск первоначальной формы, основываясь лишь на заданных габаритах и функционале. При постановке ряда задач отсутствует любое ограничение по форме и образам. Поэтому, зачастую задачи для дизайнера требуют нетривиального решения, умения совмещать одновременно рациональность и неординарность;

– зачастую, сами заказчики проекта не могут окончательно сформулировать техническое задание. Это существенно усложняет работу дизайнера. Он должен проявить в этом случае не только свои профессиональные навыки, но и умение буквально предугадывать пожелания заказчика.

Исходя из вышеописанной сложности и специфичности реализации проекта дизайнерами, стоит выделить следующие умения, которые должен проявить специалист:

- Поиск оригинальной формы. Это может быть проработка и улучшение уже существующих абрисов у схожих объектов или предоставление совершенно нового процесса формообразования.
- Умение рационально выполнить членение, как экстерьерера, так и внутреннего объема для достижения поставленной цели.
- Предложить новый, усовершенствованный функционал. В нем обязательно должны быть заложены все эргономические параметры.
- Нестандартное использование материала или комбинация таких фактур и текстур, которые выглядят совершенно по-новому.
- Реализовать соответствующее колористическое решение. Здесь необходимо учитывать не только модные современные тенденции и цветовые предпочтения конкретного временного отрезка, но также и колористическое решение

окружающего объема, уровень инсоляции и степень озеленения для тех объектов, которые будут использованы в архитектурном ансамбле.

Как видно из представленных особенностей, дизайнер должен уметь работать с формой, выполнять корректное пропорционирование изделия под нужды человека или окружающей обстановки, оригинальным образом использовать ультрасовременные или традиционные материалы, применять актуальное колористическое расцвечивание, которое будет создавать оптимальную психоэмоциональную обстановку для человека [3, С. 17]. Нередко от дизайнера требуется проявить максимум креативности, реализуя нестандартный подход к хорошо известным вещам. Именно так мир получает современные вещи, приводящие все сферы экономики к развитию. И это не просто высокие заявления, ведь если присмотреться к формированию и становлению любой отрасли, становится понятно, что коммерческий успех невозможен без правильной работы талантливых дизайнеров. Именно они делают вещь узнаваемой, популярной, а значит, востребованной широким кругом потребителей.

Но, чтобы этого добиться, на этапе обучения, независимо от специализации выбранной профессии, студент обязан освоить целый ряд дисциплин, которые являются базовыми по отношению к таким предметам, как моделирование и проектирование. Именно создавая модель, студент обязан рассмотреть ее как составную часть того ансамбля, окружающей среды, где будут реализовываться условия эксплуатации. Это требуется для того, чтобы сформировать совокупный проект, обладающий всеми необходимыми позитивными свойствами. Поэтому к этому моменту должны быть сформированы такие навыки и умения, как:

- Работа с формой.
- Умение облечь получаемый образ в тот или иной материал.
- Рассчитать совокупность необходимого функционала и учесть его в создаваемом объекте.
- Соотнести его с эргономическими потребностями потребителя.
- Дополнить все это необходимыми узорами, паттернами и облечь в подходящее колористическое решение.

Как видно, процесс создания любого проекта – достаточно сложная и трудоемкая работа. Поэтому, как и любой многоступенчатый сложно структурированный процесс – здесь важно выдерживать хронологию, как с точки зрения поэтапности выполнения проекта, так и при обучении студентов соответствующим навыкам [1, С. 190]. Поэтому, стоит разобрать каждую составляющую отдельно и попутно с этим установить ряд возможных особенностей в методике преподавания для того, чтобы повысить интерес.

1. Любая дизайнерская специальность начинается с формирования графических навыков. Студента с самого начала учат правильно держать карандаш, кисть или любой другой инструмент для создания изображения. Движение здесь начинается от простого к сложному, от формирования плоских, аксонометрических и перспективных изображений, до сложных изображений тела человека. Стоит всегда помнить, что изображение человеческого тела – важное умение, так как в этом случае студент, вместе с практическими занятиями по созданию скульптурного образа людей, приобретает и отрабатывает понятия об анатомической структуре. А впоследствии он эти знания сможет применить для того, чтобы создавать эргономичные объекты, соответствующие антропометрическим характеристикам взрослых, детей и их потребностям.

2. Параллельно следует изучение академической живописи. Эти практические занятия позволяют отработать разные техники создания изображения, и что не менее важно – буквально погружают студентов в мир колористики.

3. Композиция. Здесь студент учится применять на практике те навыки, которые он уже приобрел во время изучения графического рисунка и академической живописи. Но, дополнительно с этим он осваивает комбинаторные методы, принцип модульности конструкции, осознает, какими методами и средствами можно выразить динамичность или статичность, как правильно членить пространство и делать его максимально комфортным для использования человеком. Поддержать уровень интереса у студента здесь можно путем выполнения нетривиальных задач. Чтобы отработать идеальную композицию с точки зрения всех ее характеристик и одновременно сделать задание более творческим, рекомендовано использовать ряд психологических подходов. Во-первых, выбирать те задания, которые интересны данной возрастной группе. Например, разработать форму наушников, вместе с оформлением их для продажи в специализированную коробку. Помимо рациональной формы здесь стоит обратить внимание на цветовое оформление, сделав акцент сразу на несколько возрастных категорий. То есть, студент должен разработать несколько вариантов моделей.

4. Что касается эргономики и антропометрии, то ее изучение как отдельной дисциплины, начинается с первого курса обучения в ВУЗе. Она необходима для того, чтобы сформировать у студента основные понятия того, как человек функционирует с разными типами предметов, что вызывает у него чувство комфорта, а что наоборот, создает диссоциативный ряд. К сожалению, в преобладающем большинстве ВУЗов, изучение этой дисциплины носит исключительно теоретический характер, который знакомит обучающихся только с габаритами человеческого тела, его пропорциями, а также основными направлениями функционирования, то есть размахом рук, удобным перемещением согнутой и выпрямленной ноги, положением согнутого тела. А вот на практике, к сожалению, отработать постановку этого вопроса практически не удается. Частично это связано с недостаточным количеством и качеством оборудования, которое студенты могут использовать в процессе своего обучения; невозможностью набирать макеты в натуральную величину из разных типов материалов, чтобы убедиться в том, насколько они соответствуют антропометрическим запросам разных категорий потребителей. К сожалению, решить эту проблему не удастся без дополнительного финансирования учебных заведений, финансирующих обучение дизайнеров.

5. Работа с материалами – еще одна проблема на разных стадиях обучения дизайнеров. Несмотря на то, что в цикле дисциплин присутствует такой предмет, как «Материаловедение», он также как и в случае с антропометрией и эргономикой носит исключительно ознакомительный теоретический характер. Но, это не достаточно для того, чтобы сформировать у студентов полное представление обо всем ассортименте материалов и, что самое главное, не может научить их, как использовать материалы с точки зрения формообразования, дать понять – какая пластика им присуща и самостоятельно оценить для чего они подходят лучше всего. Та ситуация, которая сегодня сложилась в ВУЗах, обучающих дизайну, с точки зрения возможности работы с материалами, к сожалению, предлагает только то, чем обучающийся может обеспечить себя самостоятельно [7]. Этого с одной стороны является достаточным для того, чтобы создать макеты и разные виды проектов, начиная от графической проработки, заканчивая трехмерным воплощением. Но, с другой стороны, этого не хватает, чтобы получить полноценную возможность создавать самые разные типы форм. Так, например, ведущие мировые ВУЗы, которые готовят продуктовых дизайнеров, оснащены современными лабораториями, позволяющими работать с пластическими поливинилхлоридными, капроновыми и лавсановыми массами. А это, в свою очередь, дает возможность создавать самые невероятные конструкции, например, изогнутые формы стульев, которые могут напоминать плавное перетекание жидкого металла, нитевидные изделия, которые используют бионические природные формы и ряд других специфических конструкций, которые не подвластны стандартным материалам. Такой подход позволяет студентам все время находиться на пике тех технологических новинок, которые ежегодно появляются на рынке материалов. А значит, они ничем не

ограничены с точки зрения выражения своих видений тех или иных объектов. Это расширяет их творческое мышление, позволяя сразу при переходе к практической деятельности реализовывать разные по сложности проекты, минуя стадию дополнительного обучения. К сожалению, именно такая отсталость с точки зрения технического оснащения лаборатории кафедр, которые готовят студентов-дизайнеров, не позволяет на сегодняшний день выпускникам отечественных ВУЗов быть конкурентоспособными. Здесь же можно констатировать и более серьезные последствия от такого упущения. Продуктовые или промышленные дизайнеры не способны работать с разными типами материалов, так как этот навык у них не отработан в процессе учебы. В результате, они не способны продуцировать оригинальные идеи, используя современные технологии. А это сказывается уже негативно и на различных промышленных производствах, где работают «по старинке», то есть фактически без должности дизайнера в штате. Соответственно, это не может позитивно сказываться на конкурентоспособных качествах производимой продукции. Из-за ее не привлекательного внешнего вида, который не способен довести до идеала простые конструкторы и инженеры, изделия пользуются меньшим спросом. Это в результате приводит к постепенному, медленному или быстрому уходу с рынка конкретной компании. А это, в свою очередь, негативно сказывается на экономическом уровне развития страны. И, чтобы исправить ситуацию, необходимо в том числе и изменить программу подготовки дизайнеров. Начинать необходимо с того, что следует обеспечить лаборатории кафедр «Дизайна» и «Материаловедения» всем необходимым, чтобы они могли работать с современными типами материалов. Причем, процесс должен быть нацелен не только на ознакомление, но и непосредственно на увеличение количества часов на практическую работу [6, С. 145]. Оборудование должно позволять студентам непосредственно работать с конкретным типом материала, чтобы можно было экспериментировать с формами, конструкциями и их ключевыми свойствами.

6. Если проблема с материалами будет устранена, то можно переходить и к изменению подхода к построению практических занятий по такой дисциплине, как «Бионика». Стоит сразу оговориться, что данный предмет изучается далеко не во всех в ВУЗах. Его ключевая особенность заключается в том, что он требуется только дизайнерам, которые работают непосредственно с разными типами трехмерных объектов. Реже к бионическим формам прибегают графические или UX/UI дизайнеры. Отработать конечно такой подход, который строится на образовании формы через те особенности, которые демонстрирует окружающая природа, можно и при помощи 3D-моделирования. Но, в результате удастся создать только внешний образ, без понятия того, как все это будет работать в материале. А это чаще всего приводит к тому, что подобные проекты остаются только в виде задумки и не находят реального воплощения в жизни.

Как видно, процесс проектирования включает в себя большое количество компонентов, каждый из которых представляет собой отдельную дисциплину, изучаемую при освоении специальности «Дизайн» на более ранних курсах. От того, насколько качественно будет проработан каждый предмет, насколько имеется у соответствующей кафедры технического и технологического обеспечения для получения студентами современных навыков – зависит и качество преподаваемых знаний. Чем более современными средствами обеспечены преподаватели, тем выше у них возможности и более продуктивны шансы получить на выходе конкурентоспособных специалистов, обладающих творческим мышлением, нестандартным подходом и умением работать с самыми современными материалами.

И это все несмотря на то, что наряду с объемным проектированием должны быть полноценно использованы и средства проектной графики, которые можно разделить на – линейные, цветовые (монохромные и полихромные), графические.

Что касается постановок самих задач, то они обязаны иметь разнообразный характер. На протяжении всего периода обучения студент-дизайнер обращается в своих творческих концепциях и выражениях к разным стилям – классическим, модернистским, постмодернистским и наиболее современным, таким как хай-тек и минимализм. Желательно, чтобы в своих эскизах, набросках, моделях, прототипах и проектах его, как обучающегося, побуждали разрабатывать разные концепции и идеи. Это позволяет не заикливаться на чем-то одном, расширять свои творческие способности за счет увеличения линии горизонта.

Стоит обратить внимание, что вообще любые модели объектов лучше всего начинать создавать с классических форм, так как такой подход соответствует самой тенденции развития стилей. Ведь каждый последующий что-то заимствовал из предыдущего или наоборот полностью отказывался от предшествующих концепций, исключая то, в чем человечество по каким-либо причинам перестало нуждаться. И такая концепция постепенного развития внешнего облика вещей находит самое оптимальное выражение к подходу преподавания всего комплекса дисциплин, связанных с проектированием.

Выводы. Формирование проектных навыков у студентов разных специализаций дизайна происходит поэтапно, так как это сложно структурированные навыки, формирующиеся из совокупности дисциплин. Но, к сожалению, оснащенность некоторых лабораторий кафедр «Дизайна» не соответствует современным рыночным запросам с точки зрения подготовки современных специалистов. Что касается повышения качества подготовки студентов, обучающихся на данной специализации, то она должна быть ориентирована на формирование у них более высокого уровня базиса по каждой дисциплине с учетом современного развития. Именно такой подход позволит в итоге добиться умения создавать современные проекты, которые будут отвечать тенденциям и ожиданиям человечества. Также этот навык требует отработки с точки зрения количества практики и разнообразия заданий, начиная от создания традиционных форм, заканчивая более современными геометрическими, образующимися на основе бионических форм.

Литература:

1. Волкотруб, И.Т. Основы художественного конструирования. Моделирование материалов и биоформ / И.Т. Волкотруб. – М.: Высшая школа, 2021. – 243 с.
2. Катранжи, Е.О. Формирование проектных умений студентов-дизайнеров / Е.О. Катранжи // Гуманитарные науки. – 2015. – №1 (29). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-proektnyh-umeniy-studentov-dizaynerov> (дата обращения: 02.08.2022).
3. Ильевич, Т.П. Технология проектирования учебных задач в контексте личностноориентированного целеполагания: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.П. Ильевич. – Ростов-на-Дону, 2001. – 22. с.
4. Ковешников, П.А. Художественно-проектная компетенция бакалавров дизайна: сущность, структура и содержание / П.А. Ковешников // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2016. – №1 (70). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvenno-proektnaya-kompetentsiya-bakalavrov-dizayna-suschnost-struktura-i-soderzhanie> (дата обращения: 04.08.2022).
5. Минервин, Г.Б. Дизайн. Иллюстрированный словарь-справочник / Г.Б. Минервин, В.Т. Шимко. – М.: Архитектура-С, 2004. – 288 с.
6. Патернотт, Жан. Разработка и создание логотипов и графических концепций / Жан Патернотт; пер. с фр. Т.Л. Черноситова. – Ростов н/Д: Феникс, 2008 – 154 с.
7. Сериков, В.В. Парадигма современного образования: ориентация на личность [Электронный ресурс] / В.В. Сериков // Научно-педагогические школы юга России: теория и история развития. – 1999. – Вып. 2. – URL: <http://edu.donpac.ru>.

УДК 371

ассистент кафедры изобразительного искусства и дизайна Коденко Иван Юрьевич

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) федерального государственного

автономного образовательного учреждения высшего образования

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

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ИНДИВИДУАЛЬНО-ИНТЕГРАТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В КРЕАТИВНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация. Актуальность индивидуально-интегративной подготовки специалистов художественно-эстетического профиля заключается в том, что на сегодняшний день общество осознает глубину взаимосвязи разных составляющих жизнедеятельности человека. Природа, социум, технологическое развитие, информационная насыщенность и скорость принятия решений – всё перечисленное влияет непосредственно на развитие человека. Частым явлением в образовательном процессе стало то, что для решения поставленной задачи, зачастую, требуются знания смежных отраслей. Чтобы реализовать данную концепцию следует объединить целый ряд дисциплин. При этом главной задачей педагога является научить студента применять при создании проекта знания из разных наук. Согласно существующей модернизации образования индивидуально-интегрированное обучение следует рассматривать как целостную систему, базирующуюся на межобъектных связях в креативной среде ВУЗа, которая предполагает наличие совокупности методов и средств, с помощью которых педагог, путем психологического, педагогического и дополнительного материального обеспечения, позитивно может влиять на развитие творчества и креативности будущих специалистов.

Ключевые слова: креативность, творчество, обучение, методологический подход, специальность, развитие, педагог, студент.

Annotation. The relevance of the individual integrative training of specialists in the artistic and aesthetic profile lies in the fact that today society is aware of the depth of the relationship between the various components of human life. Nature, society, technological development, information saturation and the speed of decision-making - all of the above directly affect human development. It has become a frequent phenomenon in the educational process that knowledge of related industries is often required to solve the task. To implement this concept, a number of disciplines should be combined. At the same time, the main task of the teacher is to teach the student to apply knowledge from different sciences when creating a project. According to the existing modernization of education, individually integrated learning should be considered as an integral system based on inter-object connections in the creative environment of the university, which assumes the presence of a set of methods and means by which a teacher, through psychological, pedagogical and additional material support, can positively influence the development of creativity and creativity of future specialists.

Key words: creativity, creativity, training, methodological approach, specialty, development, teacher, student.

Введение. Подготовка специалиста быть конкурентоспособным, нестандартно, креативно, творчески мыслить и решать поставленные перед ним задачи – это первостепенная задача тех ВУЗов, которые готовят выпускников художественно-эстетической направленности. Это требуется для того, чтобы устранить укрепившуюся на данный момент тенденцию «шаблонно» мыслить в своей работе, двигаясь по безынициативному пути, что, несомненно, сказывается самым негативным образом на результате. Добиться этого можно, реализуя концепцию индивидуально-интегративного подхода, которая совмещает в себе принцип объединения разных дисциплин, подходов и возможностей, для решения задач разных направлений.

Если говорить о тех исследованиях, которые были уже проведены в данном направлении, то «творческими концепциями» занимались такие ученые, как Кречетников К.Г., Титаренко С.В., Маркова А.В., Чернецкая Н.И. и ряд других [7, 8, 9]. В их работах подчеркивается, что творчески сформированный тип мышления позволяет создавать новый тип продукта, применяя в своей деятельности нестандартные методы и приемы индивидуально-интегративного подхода [9, С. 115].

Изложение основного материала статьи. Подготовка специалистов художественно-эстетического профиля – многофакторная задача, решение которой зависит от целого ряда параметров, включающих как условия и возможности самого ВУЗа, так и личностную степень подготовленности студента, наличие творческой составляющей.

В соответствии с многочисленными исследованиями в области педагогики и психологии, которые посвящены развитию и становлению творческих способностей, можно сделать вывод о том, что талант и способность каждого студента – это не просто набор тех данных, которые он получает от природы и к которым имеет склонность. Они, несомненно, важны, но только как базис, который служит для дальнейшего становления, т.к. талант, несомненно, требуется непрерывно развивать и совершенствовать. Поэтому, за время, которое студент пребывает в ВУЗе, следует не только укрепить базовые умения, научить творчески мыслить, но и привить способность к постоянному саморазвитию, коммуницированию с обществом. Не менее актуальным является умение определять потребности общества, воплощая их в объекты профессиональной деятельности.

Наличие склонности к творчеству, по утверждению авторов исследований данного направления, не является показателем успешного развития творческой личности [1, 2]. В становлении профессионала ключевая роль отводится качественно организованному образовательному процессу, психологической поддержке во время обучения в вузе, применению современных педагогических техник и соответствующая современным условиям база образовательной организации. Именно образовательная среда способствует формированию набора компетенций, которыми должен овладеть будущий специалист для практического применения в будущей профессиональной деятельности. Однако, и педагогическая концепция, и возможности учебной организации, под воздействием тех или иных социальных, технических, технологических, культурных и прочих трансформаций, происходящих в обществе, подвергаются целому ряду изменений. Это относится и к реализации личностно-ориентированного подхода в образовании, главными целями которого являются:

- Разностороннее развитие личности.
- Предоставление возможности идентификации не только в социуме, но и в профессии.
- Удовлетворение комплекса запросов с точки зрения получения профессиональных навыков.
- Способность к самообразованию [5, С. 15].

Перечисленные цели профессиональной подготовки являются общими для всех высших учебных заведений, однако в каждом конкретном случае, при подготовке той или иной группы специалистов, они могут существенно изменяться и варьироваться. Так, особое значение при подготовке специалистов художественно-эстетического профиля имеет креативная

среда вуза. Для того, чтобы подготовить современного дизайнера, архитектора, скульптора, художника (графика или живописца), модельера, требуется:

- Сформировать полный комплекс базовых знаний необходимых дисциплин, которые помогут полноценно овладеть профессией. Учитывая разную степень подготовленности студентов на начальных курсах, а также индивидуальную склонность к тому или иному виду творчества, рекомендуется применять индивидуально-интегративные способы обучения.

- Адаптировать к будущей профессиональной деятельности с ориентацией на социум.

- Выработать умение творчески подходить к решению любой задачи, определять ключевые направления и тенденции, реализуя в своей профессиональной деятельности актуальные запросы общества. Помочь в этом сможет креативная среда ВУЗа, которая является ключевой для творческих специальностей [4, С. 9].

В связи с этим, полный цикл обучения можно условно рассматривать с разных позиций:

- Во-первых, условия ВУЗа представляют собой социокультурную среду, которая может быть, как естественной, так и искусственно сформированной. В нее включены разные виды и средства образования, посредством которых обеспечивают продуктивную деятельность субъектов.

- Во-вторых, это совокупность объектов, материальных требований и формируемых этими компонентами условий, которые обеспечивают соответственное пространственно-предметное окружение.

Указанные определения могут сформировать разные типы образовательной среды с точки зрения психолого-педагогической оценки. Среда может быть традиционной, информационной, социально- или гуманитарно-ориентированной, творческой, креативной, интегрированной и т.д. Но для эстетически-художественных направлений важен именно креатив и творчество, на которые и должен быть сделан основной акцент. Однако такое деление является условным, так как в зависимости от потребностей, образовательная среда может комбинировать в себе сразу несколько ключевых характеристик, даже разносторонних и противоречивых. Главное – соответствие конкретным запросам подготовки специалистов той или иной профессии.

Учитывая тот факт, что обучение художественно-эстетической специальности требует максимально раскрыть творческий потенциал каждого обучающегося, педагогам следует, несмотря на численность академических или проектных групп, уделять индивидуальное внимание каждому обучающемуся с целью передачи знаний и умений [3, С. 85]. Лекционные занятия здесь, в отличие от практических, традиционно проводятся для большого количества слушателей.

Помимо этого подготовка в ВУЗе специалистов данной категории требует:

- Использования нововведений, как с точки зрения методов обучения, так и технологий. Это крайне важно, так как создаваемые эстетические и художественные объекты в обязательном порядке должны соответствовать запросам современного общества.

- Применения разных видов деятельности. Так, учебная деятельность дает возможность освоить базовые знания; коммуникативная – совместными усилиями найти идеальное решение для реализации проекта; профессиональная – максимально приблизить процесс разработки объекта к реальным условиям, основываясь не только на теоретической базе, но и на использовании условий современных лабораторий.

- Создание подпадающей среды, для развития творческих способностей студентов. Добиться этого можно путем внедрения творчески-инновационных элементов в образовательную среду, что позволяет повысить ее креативно-преобразовательную функцию.

Последнее из перечисленного, в совокупности с остальными компонентами, представляет собой наибольший интерес, так как дизайнерам, скульпторам, архитекторам и художникам крайне важно раскрыть свои творческие способности максимально широко [8, С. 288].

Креативная образовательная среда является многомерной целостностью, которая способствует благоприятному развитию творческих способностей и всесторонней самореализации личности. Однако на данный момент нет единого подхода, определяющего принципы развития креативности и стимуляции творчества. И, хотя эти два термина во многом перекликаются между собой, каждый из них имеет свои особенности и специфику.

Если оценивать творческие способности, то они, в первую очередь выражены возможностью реализовывать себя, как творческую личность. Но, это не говорит о том, что конкретный специалист способен в итоге реализации того или иного проекта предложить что-то новое. Вероятно, он просто будет создавать объекты, обладающие эстетическими, эргономическими и другими важными особенностями.

Под креативностью же понимается более нестандартное мышление, способность видеть привычные вещи с необычного ракурса. Креативность по своей сути и природе базируется на творчестве и умении реализовать идеи стандартными методами, но в непривычном функционале или внешнем виде. Именно поэтому между данными понятиями зачастую и не проводят строгого разделения.

Если же говорить о формировании указанных способностей, то, несомненно, их требуется развивать, так как не каждый студент четко дает себе установку на проявление креативности. Поэтому педагоги могут повлиять на это путем повышения самооценки, инициативности, участия в творческих группах и объединениях. Правильно организованный учебный процесс может поспособствовать, и весьма эффективно, развитию творческого мышления и становлению креативного подхода в профессиональной деятельности. Важно использовать весь набор доступных функций, акцентируя внимание на тех методах, которые являются наиболее актуальными при освоении той или иной дисциплины, формировании того или иного навыка у обучающегося. Творческие навыки являются возможным сформировать в контексте освоения базовых дисциплин, используя так называемые «классические» методы обучения [2, С. 107]. Здесь можно отметить подробные и тщательно продуманные практические занятия с возможностью уделить достаточно времени каждому студенту, применение лекций в форме конференции, что позволяет вовлечь в учебный процесс всех, даже несколько отстраненных.

Методики формирования креативного мышления в основном основаны на способности обучающихся решать нестандартные задачи. Базируясь на рефлексивном анализе после оценки решения обучающимся нестандартной задачи в обязанности педагога включены еще и оценочные суждения с целью:

- Выработать высокий уровень рефлексивных навыков.
- Формирование высокоинтеллектуальной личности
- Ослабить барьеры между сознательным и бессознательным у обучающегося.
- Стимулировать творческое начало и желание экспериментировать.
- Позволить фантазировать, включать не стандартные способы мышления.
- Учиться находить противоречия и уметь применять их в профессиональной деятельности.
- Стимулировать исследовательскую деятельность.

Конечно, для реализации вышеперечисленных целей и с целью формирования соответствующих умений и навыков, педагогу следует соответствовать выдвигаемым требованиям к обучающимся. Поэтому, между студентами и преподавателями должен быть налажен полноценный «коммуникационный мост». Без умения коммуницировать на равных с сохранением ролевой дистанции, добиться позитивного результата крайне проблематично.

И конечно, в дополнении ко всему вышеупомянутому важно отметить, что креативная среда будет неполной и не полноценно влияющей в позитивном ключе на студентов, если не дополнить все вышеперечисленное материальным обеспечением современного уровня. Именно это на практике, наряду с психоэмоциональной позитивной составляющей и правильными педагогическими приемами, дает нужный результат с точки зрения формирования креативной творческой личности и возможно осуществить в рамках интегративно-индивидуальной подготовки с такими составляющими, как:

- Умение правильно использовать последовательность преподаваемых дисциплин для формирования практических навыков обучающихся.
- Интегративный подход основан на взаимодействии всех участников педагогического процесса, что стимулирует синтетическое и аналитическое мышление.
- Ключевая суть индивидуального (личностного) подхода заключается в том, что педагог должен реализовывать методики, направленные на устранение комплексов и стереотипов, что особенно важно для развития креативности.
- Также для личностного и профессионального развития обучающихся играет роль стремление к саморазвитию, повышение самооценки.

Выводы. Правильно выстроенная система образования для специалистов художественно-эстетического профиля крайне важна, так как она помогает применять на практике междисциплинарные связи, решать задачи нестандартным методом, сформировать всесторонне развитую личность, а также сформировать ряд других важных профессиональных навыков и умений. Этому способствует креативная образовательная среда ВУЗа, которая выступает системообразующим фактором формирования творческого мышления обучающихся.

Литература:

1. Ван, Мэй. Интегративный подход в живописной подготовке студентов художественно-педагогического профиля / Мэй. Ван // Наука и школа. – 2017. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrativnyy-podhod-v-zhivopisnoy-podgotovke-studentov-hudozhestvenno-pedagogicheskogo-profilya> (дата обращения: 09.08.2022).
2. Галицких, Е.О. Интегративный подход как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога в университете: моногр. / Е.О. Галицких. – СПб., 2001. – С. 103-109.
3. Гревцева, Г.Я. Патриотическое воспитание и гражданская социализация: научнотеоретические и практические аспекты / Г.Я. Гревцева, М.В. Циулина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 11. – С. 80-89.
4. Данилюк, А.Я. Теория интеграции образования / А.Я. Данилюк. – Ростов н/Д, 2016. – С. 9.
5. Зимняя, И.А. Интегративный подход к оценке единой социальнопрофессиональной компетентности выпускников вузов / И.А. Зимняя, Е.В. Земцова // Высшее образование сегодня. – 2018. – № 5. – С. 14-19.
6. Коденко, И.Ю. Сущность индивидуально-интегративной подготовки в вузе / И.Ю. Коденко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-individualno-integrativnoy-podgotovki-v-vuze> (дата обращения: 11.08.2022).
7. Кречетников, К.Г. Креативная образовательная среда как условие развития творческих способностей студентов вуза / К.Г. Кречетников // Управление инновациями: теория, методология, практика. – 2015. – №12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnaya-obrazovatel'naya-sreda-kak-uslovie-razvitiya-tvorcheskih-sposobnostey-studentov-vuza> (дата обращения: 12.08.2022).
8. Маркова, А.В. Компетентностный подход к формированию художественно-проектных компетенций студентов в образовательном пространстве ВУЗа / А.В. Маркова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – №12 (71). – С. 288-292.
9. Чернецкая, Н.И. Творческое мышление в системе понятий современной психологии / Н.И. Чернецкая // Гуманизация образования. – 2009. – № 1. – С. 115.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Комарова Эмилия Павловна
Воронежский государственный технический университет (г. Воронеж);
аспирант Рябцев Даниил Григорьевич
Воронежский государственный технический университет (г. Воронеж)

ПРОБЛЕМА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЛИНГВО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ИЗ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

Аннотация. В статье рассматривается проблема проектирования лингво-профессиональной подготовки в военном вузе, раскрываются понятия «подготовка», «лингво-профессиональная подготовка».

Ключевые слова: проектирование, лингво-профессиональная подготовка.

Annotation. The paper discusses the problem of designing linguo-professional training in a military university, discloses the concepts of "training," "linguo-professional training."

Key words: design, linguo-professional training.

Введение. Новые тенденции в развитии системы военного образования обострили проблему проектирования лингво-профессиональной подготовки в военном вузе слушателей из зарубежных стран, обусловленную расширением сотрудничества между нашей страной и иностранными государствами в сфере военного образования. В этой связи с введением интегрированных образовательных программ сотрудничество Министерства обороны Российской Федерации с иностранными государствами в сфере образования осуществляется как в соответствии с законодательством нашей страны, так и в соответствии с международными соглашениями и договорами между странами и иностранными государствами в сфере военного образования. С введением интегрированных образовательных программ проектирование лингво-профессиональной подготовки военнослужащих из зарубежных стран выступает одним из важных направлений военного сотрудничества на межгосударственном уровне, что подтверждается проектом «Развитие интегрированной системы обеспечения высококвалифицированными кадрами».

Интеграция иностранного языка с другими дисциплинами через интегрированные образовательные программы, ориентированные на подготовку компетентных специалистов, способных к профессиональному общению с представителями других культур, с целью овладения будущей профессией, гибкими навыками, усвоения лингво-профессиональных знаний от собственно учебной через квазипрофессиональную к собственно профессиональной деятельности [2], на основе принципа системности и целостности.

Цель статьи – обосновать проблему лингво-профессиональной подготовки обучающихся из зарубежных стран, раскрыть понятие «подготовка», «проектирование подготовки», «лингво-профессиональная подготовка».

Изложение основного материала статьи. С целью раскрытия вышеуказанных понятий было проведено анкетирование обучающихся с целью определения уровня знаний в области лингво-профессиональной подготовки, которое показало, что 22,3% студентов способны к профессиональному общению на профессиональные темы, 32,5% не в полной мере готовы к профессиональному общению с представителями других культур, 20,1% обучающихся способны интерпретировать профессиональные высказывания с учетом измененного профессионального контента, 25,1% студентов способны к осознанию своих профессиональных возможностей. Результаты анкетирования показывают, что обучающиеся не в полной мере готовы к осуществлению лингво-профессиональной деятельности. В этой связи встает проблема поиска детерминант, определяющих содержание, структуру, этапы лингво-профессиональной подготовки.

Практика организации образовательного процесса в военном вузе ставит перед педагогикой целый ряд проблем, таких как теоретическое и экспериментальное исследование конкретных и проблемных ситуаций для совершенствования действий обучающихся в ходе их подготовки. Таким образом, при лингво-профессиональной подготовке следует организовать и спроектировать образовательный процесс таким образом, чтобы он был связан с выявлением особенностей проблемных ситуаций в лингво-профессиональной подготовке. Понятие «проектирование» тесно связано с педагогическим проектированием, которое выступает, как предварительная разработка основных этапов предстоящей деятельности обучающихся. В.П. Беспалько [3] определил проектирование как понятие, раскрывающее конструирование сложных объектов и разработал алгоритм творческого процесса созидания. В терминах В.П. Беспалько, проект обладает свойством однозначной воспроизводимости как процесса, так и его качества и каждый этап процесса проектирования реализуется по определенному алгоритму [3].

Проведенный ретроспективный анализ психолого-педагогической литературы по проблеме проектирования лингво-профессиональной подготовки обучающихся из зарубежных стран показал, что понятие «подготовка» рассматривается как целенаправленный процесс совместных действий субъектов образования, основа профессиональной подготовки (А.Е. Денисов) [5], развитие способностей человека во взаимодействии с объективной реальностью (М.С. Каган) [6], основа для развития самосознания личности (С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков) [10, 12]. Педагогическая подготовка рассматривается как: процесс овладения системой специальных знаний, специфических умений и навыков для развития творческого потенциала (М.В. Циулина) [16], как ресурс для продолжения профессиональной деятельности, система изучения человеческих возможностей, определения механизмов становления и развития способностей, условий для творческой самореализации (О.А. Абдуллина, О.Л. Жук) [2], как явление, приобретаемое целостность и появление новых свойств (Э.М. Мирский) [7].

Внимание ученых привлекают вопросы эффективности обучения иностранных обучающихся (В.А. Ткачев) [15], психолого-педагогические условия их подготовки [15], адаптация иностранных военнослужащих в российских военных вузах (А.С. Жуков, Т.В. Павлушкина и др.) [2]. Активно разрабатываются в военной педагогической науке вопросы содержания, организации и методики преподавания военных дисциплин иностранным военнослужащим. Особое внимание уделяется проблеме «лингвистическая подготовка», обострившейся в связи с активным взаимодействием разных культур, появлением общего коммуникационного смыслового поля, требующего межкультурной компетентности для взаимодействия в поликультурном обществе. Исследователи под лингвистической подготовкой понимают расширение филологического кругозора обучающихся, их познавательной активности, способности к саморегуляции для включения в современные мировые процессы развития цивилизации [11]. Лингвистическая подготовка – существенный компонент процесса обучения, подразумевающий организованный процесс овладения совокупностью иноязычных знаний, языковых и речевых навыков для осуществления коммуникативной и иной деятельности [8].

Проблема профессиональной подготовки в военном вузе военнослужащих из зарубежных стран рассматривалась в педагогических исследованиях (И.А. Алехин) [1]. Рассматривались вопросы, касающиеся организационно-педагогического обеспечения качества профессиональной подготовки в военном вузе слушателей из зарубежных стран [1]; эффективности обучения иностранных военнослужащих (В.А. Ткачев) [15], а также психологической, социальной, академической адаптации военнослужащих из зарубежных стран в российских военных вузах (А.С. Жуков, Т.В. Павлушкина и др.) [8, 15].

Для целей нашего исследования особую актуальность обретают: идеи обучения иностранному языку для специальных целей (Т.С. Серова) [11]; исследование необходимых навыков профессионального общения на иностранном языке (П.С. Тенитилов) [14]; предметно-языковое интегрированное обучение, включающее овладение предметной областью и иностранным языком (Д. Марш) [17]; обновление содержательного контента, как системообразующего в процессе лингво-профессиональной подготовки; идеи внутрипрофильной специализации, характерной для всех профилей обучения, включающих вариативный компонент, отражающий специфику профессиональной деятельности (П.В. Сысоев) [13].

Выводы. Проанализировав и изучив материалы научных исследований, раскрывающих теоретическую и практическую значимость качества лингво-профессиональной подготовки в военном вузе слушателей из зарубежных стран, опираясь на исследования ученых (Т.С. Серова, Д. Марш, Д. Койл, П.В. Сысоев и др.) [11, 13, 15, 17], лингво-профессиональная подготовка слушателей из зарубежных стран рассматривается как многосмысловой конструкт, включающий профессиональное развитие в процессе обучения в вузе, формирование профессиональных компетенций, целостного представления о профессиональной картине мира, ценностей и смыслах профессии. В соответствии со сменой образовательной парадигмы со знаниевой на компетентностную, лингво-профессиональная подготовка ориентируется на развитие личностных качеств, творческой активности, интеллекта, в сочетании с профессиональными знаниями и высоким уровнем индивидуальной культуры. Опираясь на исследования ученых (С.А. Бакленева, В.В. Завьялов, Э.П. Комарова), на образовательные проекты и программы интегрированного обучения, учитывая специфику будущей профессиональной деятельности для каждого конкретного профиля (П.В. Сысоев) лингво-профессиональная подготовка, в соответствии с требованиями ФГОС ВО, рассматривается как процесс, ориентированный на овладение нормами изучаемого языка в его устной и письменной формах, через активное усвоение профессиональных знаний и понимание их практической значимости для дальнейшей профессиональной самореализации на основе имеющегося субъектного опыта, в процессе которого осуществляется осознанный выбор языковых средств, способствующий достижению коммуникативных целей в прогнозируемых и спонтанных ситуациях делового общения, мотивированный лингво-профессиональной интуицией.

Таким образом, проблема проектирования лингво-профессиональной подготовки обучающихся из зарубежных стран имеет свою специфику. Для выстраивания связей языка с профессией, необходимо создавать коалиции, ориентированные на

лингво-профессиональную подготовку, с целью выявления принципиально новых образовательных ресурсов, непосредственно связанных с конкретными проблемными ситуациями.

Литература:

1. Алёхин, И.А. Развитие теории и практики военного образования в России XVIII – начала XX вв. / И.А. Алёхин. – М.: ВУ, 2002.
2. Асташова, Н.А. Подготовка будущего учителя к реализации идей поликультурного образования в диалоговом образовательном пространстве / Н.А. Асташова, С.К. Бондырева, О.Л. Жук // Образование и наука. – Том 21, № 2. – 2019. – С. 26-50.
3. Беспалько, В.П. Природосообразная педагогика / В.П. Беспалько. – Москва, 2008.
4. Вербицкий, А.А. Психология и педагогика контекстного образования: коллективная монография / под научной редакцией А.А. Вербицкого. – Москва; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2018. – 416 с.
5. Денисов, А.Е. Военно-профессиональное саморазвитие у студентов учебных военных центров / А.Е. Денисов // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: материалы сборника XII Международной научно-практической конференции; 06 февраля 2018 г. – Вольск: Изд-во Вольского ВВУТ (военный институт). – 2018. –Т. 12. – С. 95-100.
6. Каган, М.С. Формирование личности как синергетический процесс / М.С. Каган // Синергетическая парадигма: Человек и общество в условиях нестабильности. – М., 2003. – 409 с.
7. Мирский, Э.М. Междисциплинарные исследования и дисциплинарная организация науки / Э.М. Мирский. – М.: Наука, 1980. – 304 с.
8. Павлушкина, Т.В. Организация межкультурного взаимодействия как условие педагогического сопровождения адаптации иностранных военнослужащих в военном вузе / Т.В. Павлушкина // Международная научнопрактическая конференция «Проблемы взаимодействия культур в современном образовательном пространстве вуза», АмГУ, 5-6 декабря 2010 г. – С. 51-56.
9. Проектирование в образовании: сущность, подходы, особенности. – URL: http://www.superinf.ru/view_helpstud.php&did=2232.
10. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер Ком, 1999. – 679 с.
11. Серова, Т.С. Теоретические основы обучения профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена. – Ленинград, 1989. – 56 с.
12. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности / В.И. Слободчиков, И.Ф. Исаев. – Москва: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
13. Сысоев, П.В. Основные направления информатизации языкового образования / П.В. Сысоев // Вестн. Московского гос. гуманитарного. ун-та им. М.А. Шолохова. Сер. Филологические науки. – 2013. – № 4. – С. 83-95.
14. Тенитилов, П.С. Отечественный опыт профессиональной подготовки иностранных военнослужащих / П.С. Тенитилов // Мир образования – образование в мире. – 2016. – № 3 (63). – С. 98-102.
15. Ткачев, В.А. Сущность и содержание профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в инженерных вузах МО РФ / В.А. Ткачев // Молодой ученый. – 2014. – № 4. – С. 1116-1118.
16. Циулина, М.В. Методология психолого-педагогических исследований: учебное пособие [Текст] / М.В. Циулина. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 239 с.
17. Coyle, D. CLLI: Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, Ph. Hood, D. March. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – 170 p.

Педагогика

УДК 37.017.4 + 37.013.46

кандидат педагогических наук, доцент Лазарева Людмила Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-культурной деятельности Васильковская Маргарита Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБОСНОВАНИЯ ПЕДАГОГИКИ ВОЛОНТЁРСТВА

Аннотация. В статье доказывается необходимость исследования теоретического и методологического обоснования педагогики волонтерства. Педагогика волонтерства рассматривается как новая отрасль педагогической науки. Доказывается междисциплинарный характер методологии, позволяющий анализировать данный феномен с учётом различных научных концепций. Обозначены философские истоки педагогики волонтерства. Раскрыто содержание теории социальной стратификации и социальной мобильности, а так же существующие теоретические модели и концепции добровольчества и волонтерства. Подчёркивается актуальность волонтерских практик, связанных с позитивным обновлением гражданского общества в Российской Федерации. Сделан вывод о том, что теоретическое и методологическое обоснование педагогики волонтерства опирается на концептуально-теоретический и процессуально-деятельностный уровень. Представлено содержание концептуально-теоретического уровня, включающего теорию познания изучаемого явления, принципы, аспекты, содержание волонтерской деятельности. Перечислены аспекты процессуально-деятельностного уровня, основанного на выборе целесообразных способов, средств и форм для её реализации. Охарактеризована роль теоретического и методологического обоснования педагогики волонтерства как отправной точки для определения целей, содержания и способов организации волонтерской деятельности.

Ключевые слова: педагогика волонтерства, институт волонтерства, волонтерская деятельность, теория, методология, методологический подход, структура методологического подхода.

Annotation. The article proves the need to study the theoretical and methodological substantiation of the pedagogy of volunteering. The pedagogy of volunteering is considered as a new branch of pedagogical science. The interdisciplinary nature of the methodology is proved, which makes it possible to analyze this phenomenon taking into account various scientific concepts. The philosophical origins of the pedagogy of volunteering are indicated. The content of the theory of social stratification and social mobility, as well as the existing theoretical models and concepts of volunteering and volunteering are disclosed. The relevance of

volunteer practices associated with the positive renewal of civil society in the Russian Federation is emphasized. It is concluded that the theoretical and methodological justification of the pedagogy of volunteering is based on the conceptual-theoretical and procedural-activity level. The content of the conceptual and theoretical level, including the theory of knowledge of the phenomenon under study, principles, aspects, and the content of volunteer activities, is determined. The aspects of the procedural and activity level are listed, based on the choice of appropriate methods, means and forms for its implementation. The role of the theoretical and methodological substantiation of the pedagogy of volunteering as a starting point for determining the goals, content and methods of organizing volunteer activities is determined.

Key words: pedagogy of volunteering, institution of volunteering, volunteering, theory, methodology, methodological approach, structure of the methodological approach.

Введение. Назначение педагогической науки состоит в обогащении собственной теории с целью успешного её использования в педагогической практике. Понятие педагогики связано с целой системой педагогических наук, которые появляются и развиваются как самостоятельные отрасли, предполагая демаркацию педагогической теории и практики, рождение научных исследований, обладающих теоретической новизной и вносящих существенный вклад в значимую для общества практическую деятельность. Появление новых отраслей педагогической науки обусловлено приоритетами современной государственной научно-технической и культурной политики, направленных на решение актуальных проблем российского общества. В «Основах государственной культурной политики» среди наиболее опасных проявлений гуманитарного кризиса называется его атомизация, связанная с нарушением социальных связей, игнорированием, безразличием к правам и нуждам других людей [7].

В соответствии с вышесказанным, научное педагогическое сообщество стало ориентироваться на исследование способов, образцов и форм развития духовных, ценностных, гражданских, личностных качеств человека, его самоидентификации в жизненной и профессиональной среде. Особое место в гуманистически значимых отраслях педагогического знания принадлежит педагогике волонтерства, позволяющей сохранить установившиеся, общепринятые нормы и правила, существующие в российской культуре и передать их, прежде всего, детям и молодёжи посредством организации объединений, и движений, направленных на волонтерскую деятельность.

Интерес к волонтерской деятельности в мире и в Российской Федерации неуклонно возрастает, это связано с появлением кризисных ситуаций в различных областях человеческой деятельности, для разрешения которых нужна, в том числе, и помощь добровольцев. Правительство Российской Федерации активно поддерживает волонтерскую деятельность посредством законодательных инициатив, поддержки общественных и благотворительных организаций. Для волонтерства не имеют значение возрастные ограничения. В то же время, следует отметить, что наиболее восприимчивая к волонтерству категория населения – это студенческая молодёжь. Волонтерская деятельность студентов способствует формированию их ценностных ориентаций, профессиональных компетенций и практического профессионального опыта [5].

Подготовка молодёжи к волонтерской деятельности может выступать в качестве специально организованной социально-культурной, образовательной среды, способствующей активному вовлечению молодого поколения в процесс формирования гражданского общества. Анализ научных статей, посвящённых существующим практикам волонтерской деятельности молодёжи в современной России, показывает неполноту изученности целостного методологического обоснования педагогики волонтерства, что вызывает потребность более тщательного исследования её социогенеза, разработки понятийно-категориального аппарата её теории, закономерностей, функций и принципов.

Изложение основного материала статьи. На современном этапе становления и развития педагогики волонтерства сложилась противоречивая ситуация. В научной литературе публикуется значительное число работ, отражающих практико-ориентированные исследования многообразных форм волонтерской деятельности различных возрастных категорий граждан, в то время как их теоретико-методологические аспекты освещаются недостаточно полно с точки зрения философских, психолого-педагогических исследований, осмысления практического опыта и его распространения. Поэтому для педагогики волонтерства – относительно молодой области педагогического знания – первостепенное значение представляет разработка ее исходных теоретико-методологических оснований, адекватных исследовательским задачам. Известно, что теория представляет собой целостную систему знаний, объединённых логическими взаимозависимостями, отражёнными в совокупности понятий, составляющих содержание её объекта. Она не ограничивается обобщением практического опыта, но связана с его творческой переработкой, создавая новые понятия, расширяющие содержание объекта [5]. Методология, по мнению Новикова А.М. и Новикова Д.А., направлена на построение целостной и сложноорганизованной структуры философских, этических, эстетических принципов, условий, норм деятельности, имеющих логически связанную взаимосвязь в последовательности совершаемых этапов деятельности [6]. Как отмечает А.А. Глебов, многие исследователи не считают необходимым рассматривать методологию как важное средство, помогающее в определении границ объекта научного поиска, его предмета, логики решения задач [3]. Причиной этого можно считать расширение спектра педагогических парадигм, идей, концепций методологических подходов, в связи с чем появляются трудности с выявлением методологических обоснований исследований. Это отрицательно влияет на их результативность. Задача данной статьи – систематизация имеющихся в научной литературе материалов, определяющих теоретико-методологические основы педагогики волонтерства. Рассмотрение системы теоретических знаний о феномене волонтерства, а также методологических подходов как комплекса идей, положений и правил, определяющих основной вектор и направления исследований, способствует так же формированию содержания педагогики волонтерства.

Анализ научной педагогической литературы, посвящённой проблемам волонтерства с точки зрения педагогического явления, свидетельствует о том, что в большей степени исследователи обращают своё внимание на следующие его аспекты: социально-педагогический потенциал добровольческой деятельности; волонтерство как причина и движущая сила социализации и социальной активности молодёжи; факторы образовательной среды, влияющие на подготовку студентов вузов к волонтерской деятельности; формирование и развитие профессиональных компетенций студенческой молодёжи посредством участия в волонтерских практиках; виды волонтерства; философия волонтерства. Следует отметить, что в ряде работ даны определения понятий, составляющих содержание педагогики волонтерства. Определения понятий «волонтерство», «волонтерская деятельность», «волонтерское движение», «волонтерская активность» «мотивация волонтерской деятельности» и других представлены в научных статьях отечественных исследователей, однако, безусловно, понятийный аппарат требует своего дальнейшего становления и развития как основа системы теоретических знаний педагогики волонтерства.

Далее обратимся к рассмотрению методологических подходов, обеспечивающих результативность организации научного исследования педагогики волонтерства. Методологический подход трактуется как мировоззренческий взгляд, теоретическая система положений и правил; порядок и путь выполнения адекватных исследованию принципов; логику, последовательность и этапы научного поиска. Петров А.Ю., рассматривая структуру методологического подхода, выделяет два уровня: концептуально-теоретический и процессуально-деятельностный. Концептуально-теоретический уровень

включает теорию познания изучаемого явления или процесса, смысловые аспекты, идеи, принципы, определяющие ядро содержания деятельности. Процессуально-деятельностный уровень (технологический) обеспечивает выбор целесообразных, тождественных способов, средств и форм для реализации содержания этой деятельности [8].

На концептуально-теоретическом уровне целесообразно обратиться к философскому обоснованию педагогики волонтерства, выяснить причины её актуальности, значимости в современном обществе. Волонтерство можно рассматривать как один из факторов преодоления упоминаемой ранее атомизации российского общества. Атомизация связана с приоритетом ценностей финансового благополучия, материального достатка, привнесёнными извне, детерминированными и агрессивно насаждаемыми с помощью средств массовой информации. Видный российско-американский социолог Питирим Сорокин, изучая большие социальные системы, которые существовали на протяжении нескольких тысячелетий, с позиций социокультурного развития обозначил два типа их равновесного состояния: идеациональную культуру и чувственную культуру. Для идеациональной культуры свойственно понимание высокой миссии человека, ориентированного на поиск духовных смыслов, цельности мироздания. Для чувственной культуры, по мнению А. Казина, характерен приоритет рыночных отношений, производства меновых стоимостей, обмен-продажа услуг с одной целью – достижение собственной выгоды, получение прибыли и потребление всё большего количества материальных благ. Высокодуховная «небесная энергия» людей переключилась на сугубо земную, с помощью которой западный человек ощущал себя как земного бога, обладающего материальными ресурсами, позволяющими властвовать, устанавливать свои правила игры, диктовать свои условия развития цивилизации [10]. В настоящее время эпоха чувственной культуры «эгоистически ориентированного» капитализма заканчивается и сопровождается различными социально-политическими кризисами, сопровождающимися уменьшением роли человеческой истории, роли самого человека в ней, потерей доверия между людьми, рост конкуренции, алчности, зависти [11].

Данные тенденции находят отражение и в системе образования, накладывая отпечаток на участников образовательных отношений, в первую очередь, молодёжь, быстро откликающуюся на перерождение идеациональности. Отличительной особенностью современного молодого человека, к сожалению, стало иждивенческое отношение к жизни, умение всё быстро просчитывать. Любое действие, как в образовательной сфере, так и в обыденной жизни, оценивается в большинстве случаев только с точки зрения его выгоды, полезности. Некоторые экономисты уже давно отметили, что современный человек представляет собой постоянно действующий калькулятор по высчитыванию экономических потерь и прибыли. Как указывает И.Г. Герашенко, альтруистический интеллектуальный интерес к освоению наук все больше уходит из образовательной деятельности. Конкурентная социально-экономическая среда рыночного трудоустройства диктует необходимость мобильности, приспособляемости в ущерб жизненным принципам, традиционным морально-нравственным ценностям. Уже в школе дети начинают это понимать, демонстрируя недостаток отзывчивости, доброжелательности. Доминирующим принципом мышления становится скептицизм, цинизм и снобизм [1, 2].

В связи с вышесказанным, в социально-гуманитарных исследованиях появляются ростки возрождения гуманистической морали, возрождение альтруизма, коллективизма в противовес атомизации общества. И.В. Добренков подчёркивает, что российское общество может стать наиболее естественной живой средой для этого возрождения [4]. Исторически цивилизованная сущность и основа России имела в своём фундаменте идею соборной личности: человек человеку брат. Идея соборности исторически менялась, но её основной смысл сохранился и находит целевое отражение в парадигме отечественной педагогической науки и образования, ориентированной на образовательные конструкты и системы, в центре которых находится человек, его морально-нравственное, интеллектуальное, гражданско-патриотическое развитие. В этих условиях педагогика волонтерства становится весьма востребованной как направление педагогической науки и практики, способное противостоять распространению деструктивных тенденций в молодёжной среде, её методологическое поле расширяется, охватывая методологическим анализом образовательное пространство и место человека в нём.

Рассмотрение методологических подходов к изучению педагогики волонтерства предполагает, во-первых, определение исследовательских подходов к феномену волонтерства, во-вторых, непосредственно к педагогике волонтерства. Методологические подходы к изучению феномена волонтерства представлены в таблице.

Таблица

Методологические подходы к изучению феномена волонтерства в научных работах отечественных исследователей

ФИО автора	Наименование методологического подхода
Л.А. Кудринская	исторический, социетальный, генезисно-системный, субъектно-деятельностный
Е.А. Луговая М.Н. Балаян	социокультурный
Н.В. Черепанова	аксиологической, гуманистический, системный, личностно-деятельностный, смысло-ориентированный, диалогический и контекстный
Н.А. Скобелина	неоинституциональный
А.А. Кузьминчук	институциональный
Г.В. Оленина Л.Е. Сикорская	социально-педагогический
О.В. Тихонов	общностный
М.В. Певная	системный, институциональный, общностный, деятельностный, управленческий
А.М. Зинатулин Л.А. Карасева	социально-экономический
В.В. Касьянов	институциональный, общностный, деятельностный
В.П. Майкова О.А. Данилова и др.	историко-философский социально-философский и др.

Множественность представленных методологических подходов в научных исследованиях, позволяет утверждать, что волонтерство является междисциплинарным и комплексным явлением. Особое место в междисциплинарных исследованиях

занимает педагогическая наука. К исследовательским подходам педагогики волонтерства, с нашей точки зрения, следует отнести системный, культурологический и междисциплинарный, являющиеся уже традиционными для современного российского образования, но постоянно находящиеся в состоянии филиации. Системный подход направлен на обеспечение целостности педагогики волонтерства, единство представлений о её функциональном, историческом, аспекте, изучаемых на основе принципов историзма, конкретности, учёта всесторонних связей и развития. Системный подход позволяет соединить теорию с практикой и педагогическим экспериментом, которая впоследствии может стать источником появления новых проблем, а так же развития и обновления понятийно-категориального аппарата педагогики волонтерства. Культурологический подход к педагогике волонтерства предполагает единство личностно-ориентированного (развитие личности в изменяющейся, культурно-образовательной среде), аксиологического (выявление ценностного потенциала процессов по развитию волонтерской деятельности, мировоззрения, становление духовности и нравственности личности), технологического (обеспечение готовности к волонтерской деятельности с использованием определённого содержания, методов, средств и форм обучения и воспитания, направленных на достижение запланированного результата) компонентов. Конечной целью этого единства является развитие социальной и творческой активности волонтеров. Междисциплинарный подход к педагогике волонтерства связан с процессами и процедурами феноменализма объекта исследования в проекциях различных наук и её областей, например, философии, психологии, социологии и др. Междисциплинарность в педагогике волонтерства способствует повышению её научного статуса, а так же качества и результативности исследовательского поиска.

Выводы. Актуализация методологического поиска в педагогике волонтерства продиктована современными социокультурными процессами. Осознание научным педагогическим сообществом тенденций совершенствования моделей и закономерностей развития педагогической науки позволит повысить продуктивность исследовательской практики, осуществлять более адекватное описание, аргументированное объяснение и точное прогнозирование изменений педагогической реальности. Проведенное исследование представляет собой авторский взгляд на теоретико-методологическое обоснование педагогики волонтерства как социокультурного феномена и новой отрасли педагогического знания. В ходе библиометрического анализа было установлено, что теоретико-методологическое обоснование педагогики волонтерства носит междисциплинарный характер, опирающийся на два уровня: концептуально-теоретический и процессуально-деятельностный. В данной статье сделан акцент на рассмотрении концептуально-теоретического уровня, включающего рассмотрение различных научных теорий и идей волонтерства и добровольчества. Представленные общеметодологические подходы применительно к педагогике волонтерства: системный, культурологический, междисциплинарный позволяют сфокусировать внимание на её специфических аспектах, анализировать их с различных точек зрения, тем самым формируя целостное научное представление о педагогике волонтерства. Дальнейшее исследование теоретико-методологического обоснования педагогики волонтерства будет основано на разработке содержания её процессуально-деятельностного уровня, с учётом закономерностей, принципов, целесообразных методов, средств и форм обучения и воспитания будущих волонтеров.

Литература:

1. Геращенко, И.Г. Принцип экономической неопределенности в современном образовании / И.Г. Геращенко // Экономика образования. – 2018. – № 3. – С. 4-12.
2. Геращенко, И.Г. Философия и социология образования постмодерна / И.Г. Геращенко, Н.В. Геращенко // Социология образования. – 2018. – № 5. – С. 5-12.
3. Глебов, А.А. К проблеме методологического обоснования научно-педагогического исследования / А.А. Глебов // Известия ВГПУ. – 2019. – №8 (141). – URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-metodologicheskogo-obosnovaniya-nauchno-pedagogicheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 20.08.2022) (дата обращения: 20.08.2022).
4. Добренёв, В.И. Кризис нашего времени в контексте теории социокультурной динамики П.А. Сорокина: пророчество о судьбах мира и России / В.И. Добренёв // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2010. – №1. – URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/krizis-nashego-vremeni-v-kontekste-teorii-sotsiokulturnoy-dinamiki-p-a-sorokina-prorochestvo-o-sudbah-mira-i-rossii> (дата обращения: 22.08.2022)
5. Курагина, Г.С. Организация добровольческой деятельности в студенческой среде / Г.С. Курагина, Э.И. Сундукова // Социальная педагогика. – 2017. – №3. – С. 119-138.
6. Новиков, А.М. Методология: словарь системы основных понятий / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – Москва: Либроком, 2013. – 208 с.
7. Основы государственной культурной политики: [Утверждены Указом Президентом Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. №808]. – Москва: Министерство культуры Российской Федерации, 2015. – 69 с.
8. Петров, А.Ю. Основные концепты компетентностного подхода как методологической категории / А.Ю. Петров // Alma mater. – 2005. – № 2. – С. 54-58.
9. Философский энциклопедический словарь / Сост. Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов. – Москва: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
10. Фундаментальные основания государственной культурной политики России: историко-философский аспект / [А.Л. Казин и др.]; под ред. А.Л. Казина. – М-во культуры РФ, Федер. гос. бюджет. учреждение Рос. ин-т истории искусств. – Санкт-Петербург: Петрополис, 2017. – 287 с.
11. Шумахер, Э.Ф. Малое прекрасно. Экономика, в которой люди имеют значение / Э.Ф. Шумахер. – Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. – 352 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лобашев Валерий Данилович

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

СТРУКТУРНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье приводятся содержательные характеристики мотивации, где рассматриваются смещения взаимных наложений-пересечений целей и средств обучения при генеральном аргументе «мотивация обучения». Одновременно в тексте рассмотрен вариант линейного графа редукции развития ситуации «цель – задача». Отмечается первостепенное значение процессуальности алгоритма перехода учебной деятельности в практическую. Достаточно подробно описываются нормы характера и основные функции мотивов. Привлечено внимание к интенциональному аспекту мотива обучения,

приведены его определяющие параметры. Обозначены и описаны проявления в образовательном процессе интереса как формы ориентации деятельности.

Ключевые слова: учебная информация, мотивы, ценности, рефлексия, норма, метрика, кортеж, смысл, значение.

Annotation. The article provides meaningful characteristics of motivation, where the shifts of mutual overlaps-intersections of learning goals and means under the influence of the general argument "learning motivation" are considered. At the same time, the text provides a variant of the linear graph of the reduction of the development of the "goal - task" situation. The primary importance of the processuality of the algorithm for the transition of educational activity into practical activity is noted. The norms of character and the main functions of motives are described in sufficient detail. Attention is drawn to the intensional aspect of the learning motive, its defining parameters are given. The manifestations of interest in the educational process as a form of orientation of activity are identified and described.

Key words: educational information, motives, values, reflection, norm, metric, tuple, meaning, meaning.

Введение. Индивид, в процессе учебного труда последовательно преодолевая возвышающиеся этапы обучения, неизбежно приходит к объективной логико-убеждающей ситуации признания истинности очередного блока приобретаемых знаний. Фактически процесс успешного обучения сводится к непрерывной последовательности дискретных прорывов-проявлений действия комплексной функции анализа учебной информации, с дальнейшим принятием и признанием элементов объективно существующих знаково-символических систем учебных дисциплин как своего собственного знания, в форме ценностных ориентиров поведения. Существующая система обучения, по сути, принуждает обучающегося к строгому следованию истинам не им доказанным. Начала обучения целиком подчинены репликативным технологиям перенесения учебной информации. В свою очередь трансформация концепций образования, жёстко коррелирующих с изменениями различных социальных институтов, насыщает учебный процесс соответствующими деятельностными составляющими. Происходит чётко мотивированная структуризация процессов обучения направленная на выработку у обучающегося целеопределяющего ориентирующего вектора в предстоящей практической деятельности в замен ранее абстрактного умозаключительного продукта репликативных знаний [4].

Изложение основного содержания статьи. Изначально в структуре мотивации процессов обучения выделяются синтенции:

- достижение удовлетворения от самой деятельности;
- личностная заинтересованность в положительном результате предполагаемой деятельности;
- осязаемая мотивирующая сила вознаграждения за деятельность;
- достаточно глубоко скрытое принуждающее давление на личность.

Природа ценностей оттеняется их теологичностью, заряженностью целевыми установками. Как правило, они несколько выходят за рамки обыденной жизни. В зависимости от целей обучения, наделёемых более реалистичными ограничениями и реализуемых на соответствующих этапах обучения, возможно выделить следующие содержательные характеристики мотиваций (таблица 1).

Цель, активно представляемая как один из основных элементов учебного процесса, либо стимулирует, либо приглушает мотив деятельности. Для сохранения активного стремления к обучению необходима на протяжении всего цикла обучения перманентная модернизация, либо поэтапная частичная замена ранее принятого мотива. Возникающая рефлексия стимулирует и определяет характер процессов овладения изменениями в составе и алгоритмах процедур учебного процесса, в комплексе образующих функцию определения личностных границ применения воспринимаемой и усваиваемой новизны. Обучающиеся постигают меру (первоначально – простейшую минимальную метрику) относительности и индивидуальности границ категории нормы. Выстраиваются критериальные (достаточно прагматические) ограничения её творческого, не разрушающего применения к конкретным жизненным ситуациям, что позднее приводит к обобщению (сознательному, строго контролируемому расширению области применения) самой нормы [1].

В предварительном анализе условия эффективного функционирования минимального по конфигурации контура перемещения учебной информации между преподавателем и обучающимся раскрываются в линейных графах редукции (последовательностях шагов переходов, описывающих действие алгоритма перемещения) вида «цель → мотив → задача». С позиции обучающегося в заключение каждого элементарного цикла передачи учебного сообщения порядок следования-подчинения элементов в последнем переходе меняется на обратный – «цель → задача → мотив» [6]. В логике обучения это обеспечивает свёртку воспринятой информации в алфавитах кодировок, используемых каждым индивидом, и последующее помещение получаемого образа информации в промежуточную память и размещение этого домена в тезаурусе обучающегося. Принципиальность таких различий состоит в том, что рассматривается как основной анализируемый фактор и что выступает движущим потенциалом и мотивом. При этом наиболее пристальное внимание уделяется следующим факторам и проблемам:

- какие элементы составляют-образуют совокупность, и какие композиции из этой совокупности принимаются индивидом как главенствующие и определяют условия и ограничения деятельности основного и дополнительных мотивов обучения;
- каков императив связи во времени и целеполагающем содержании основных функций учебных занятий;
- какие факторы процесса обучения наиболее влиятельны, какова степень их преобладания, какова мощность (состоятельность, надёжность, эффективность) их критериев;
- каковы причины и следствия организации учебного процесса по различным схемам, отражаемых впоследствии в комплексных результатах текущего, рубежного и других видах контроля;
- каковы предполагаемые последствия различных сочетаний положительных и негативных сторон обучения и степень преобладания первых и устойчивости вторых;
- на сколько влиятельны элементы определяющие конечное время, динамику и результативность обучения (в частности: изменение заинтересованности в обучении, объективные затраты на обучение, устаревание знаний).

Смещение акцентов «окон мотивации»

Цели обучения	Средства			Период действия	Длительность активного действия
	Учебные	Воспитательные	Развивающие		
Оперативные Генерация, поддержка, стабилизация интереса	Упрочение автокорреляции с другими уровнями	Укрепление дисциплины работы в малых группах, разработка индивидуальных решений	Разработка и исполнение алгоритма рубежно-этапного алгоритма заполнения тезауруса	от 2 часов до 7 суток	Обновление (повтор и развитие) через 3-4 дня
Тактические Конструирование комплекса умения-навыки, мотивирующего познание сути проблемы	Курсовые и аттестационные работы, проекты на базе нескольких дисциплин	Удовлетворённость результатом совместной деятельности в малом коллективе	Применение учебной информации в различных областях знаний	До 10-12 суток	Необходимо единичное обращение не реже 2-х недель
Стратегические Самоподдержание целесообразности затрат на получение непрерывного образования	Совместное с преподавателями проектирование комплексных выпускных аттестационных работ	Принятие к исполнению делегированных обязанностей по управлению учебным процессом. Взаимная ответственность за конечный результат.	Практическое применение знаний расширенных учебных курсов при исполнении выпускных аттестационных работ	Неограниченно долго	Вариативное ролевое вспоминание не реже 1 раза в месяц

Преподаватель управляет учебной деятельностью с учётом специфики выделенной области обучения. С точки зрения технологических аспектов обучения для него важна последовательность, связность и выверенность целостных этапов и более мелких составляющих – шагов алгоритма, конструирующих когнитивную составляющую обучения. Обучающийся же стремится достичь ограниченного, скорейшего конкретного решения.

Определяющие характеристики процесса обучения, его наполнение и темп решающим образом задаются собственно мотивами обучения. С точки зрения профессионального интереса подготовки специалиста педагогика в первую очередь анализирует и совершенствует виды и качественные разновидности мотиваций к учебной деятельности.

Каждая школа (система) в различной, но достаточно требовательной определяющей мере осуществляет полидисциплинарное обучение [3], однако средства, используемые отдельными школами, отличаются крайним разнообразием. Действенность этих средств определяется проявляемой силой центростремительности связующего звена целей и задач обучения – мотивацией присутствующей в системе обучения.

От природы в человеке заложены всего лишь начальные потенции к обучению, и высший смысл жизни – наибольшее раскрытие этих возможностей и способностей к познанию неизвестного, восприятию и усвоению положений, разделов, пластов культуры. Сообразно этим целям должен выстраиваться учебный процесс. Причём к основным мотивам обучения можно отнести:

- развитие спонтанного интереса к локальной, текущей задаче;
- сознание важности и значимости (впоследствии – потребительской стоимости) получаемых знаний;
- постоянное стремление к самосовершенствованию;
- неявно выражаемое, но непреложное стремление к самоутверждению;
- непрерывно совершенствуемое (часто скрытое) стремление испытать себя и показать свои способности.

Как функция структурно, вложенная в основополагающий конструкт процесса обучения, мотивация рассматривается в виде некоторой совокупности стойких мотивов, определяемых настойчивой устремленностью личности, уровнем сформированности её ценностной ориентацией и направлением её деятельности, в том числе деятельностью по саморазвитию и самосовершенствованию, повышению самооценки, а значит – стремлением к обучению (и в первую очередь – самообучению). Достаточно часто при исследовании возможности схематизации структуры учебного процесса предлагается рассматривать мотивацию как некоторое, выполняемых в двух уровнях, различное сочетание следующих составляющих (таблица 2):

Таблица 2

Параметрические характеристики мотивации

ГРУППА	ОРИЕНТАЦИЯ	ПОДХОД
внешняя	когнитивная	обширный
внутренняя	общественная	динамичный

В свою очередь мотивы, выступая как конкретизирующие элементы мотивации, демонстрируют, как было отмечено ранее, авангарды-аксоны функции деятельности, «нащупывая» в поиске оптимальные маршруты продолжения деятельности, проясняя и обосновывая причины поступков, вызванных потребностями.

Стабильно проявляемые, мотивы поведения личности составляют некоторую основу, ядро её социальной сущности. Диаметрально отстоящие нормы характера мотивов в достаточной степени строго детерминируются (определяются и приобретают количественные ранги) в плоскости социальных интересов: от личностных до общественных ориентировок. При этом чаще всего характер самих мотивов также определяется несколько антагонистично разнесёнными конечными целями реализации усилий на обучение – либо когнитивной, либо социально назначенной. В этих обстоятельствах чётко просматривается заинтересованность социума, как в специалистах-теоретиках, так и в мастерах-практиках.

Главная функция мотива – смыслообразующая. Содержательный, смыслоопределяющий аспект мотива обучения, как правило, включает в себя следующие наиболее существенные характеристики (параметры):

- личностный смысл (в первую очередь рассматриваются – оценки положительной мотивации, ранжирование выгод приобретения существенного блага, практические оценки будущего эффекта), характеризующий реальную действенность мотива, определяющий специфическое место мотива в общественной мотивационной структуре (лидирующее или подчинённое); здесь характерно проявления ярких разновидностей личностного мотива – мотива следования и мотива лидерства;

- самостоятельность возникновения и проявления жёстко выраженной независимости мотива – что оценивается как устойчивая, аргументированная личностная позиция, выработанная самим индивидом и доказательно аргументированная им при последующем практическом подтверждении (предъявлении);

- высокая степень осознанности, в том числе, глубины и ответственности в предъявлении уровня оценённости, критериальная полнота выполняемого анализа, импровизация в построении алгоритма оценивания (его полная независимость во времени и не привязанность к каким-либо причинам и обстоятельствам), учёта сторонних мнений и т.п.;

- объём, область действия как степень полноты влияния на многие (в ряде случаев – большинство) аспектов жизни индивида и т.д. [2].

В свою очередь динамический аспект мотива можно оценить по степени: устойчивости, модальности, силы мотива, быстроты возникновения. Мотивационное состояние субъекта, его «статическую динамику» - предрасположенность и готовность к действию, определяет проявляемый им интерес. Интерес – одна из форм ориентации деятельности личности предполагающая сосредоточение внимания на определённом, вызывающем этот интерес феномене; он может быть выражен как:

- отношение к чему-либо как отдельно выделяемому, ценностному и привлекательному;

- мотивационное состояние субъекта, которое побуждает его к активной поисково-познавательной деятельности, направленной на поиск сути новизны учебной деятельности в каждом шаге маршрута обучения, на достижение состояния явного успеха.

Кроме того, интерес характеризуется следующими положениями:

- содержание интереса всё время развивается и совершенствуется в рекуррентно организованной последовательности действий, оно: организуется ➔ дополняется ➔ обогащается ➔ опредмечивается ➔ детализируется ➔ закрепляется ➔ предъявляется сторонней оценке ➔ дополняется (II) ➔ обогащается (II) ➔ (эта схема может быть названа «перебегающим кортежем интереса»);

- интерес содействует преодолению и разблокированию интеллектуально-ментальных (тонкоматериальных, чувственно-эмотивных) затруднений;

- различные формы интереса способствуют усвоению индивидом рациональных, прагматических (неотягощённых порой излишними нравственными ограничениями) форм поведения в социуме, расширяют ареал проявлений его поисков.

Специфически отражая человеческую потребность в среде себе подобных, мотивированное общение представляет собой особый вид деятельности, объектом которой является другой человек. Но только освобождаясь от моральных максим, человек приобретает способность свободно, естественно, посылно, противостоять разлагающему влиянию среды [толпы], сохраняя себя как суверенную личность. Личность преодолевает ограниченность собственного интеллекта, некоторую недостаточность самоконтроля и осязаемое внешнее сопротивление прежде, чем приходит в непосредственный контакт с внешним миром, в частности, с субъектом его обучающим и той системой, «социализироваться» в которой ему необходимо. Наибольшая эффективность опосредования обучающегося в повседневности процесса обучения, достигается при наивысшей напряжённостью знания [5].

Цели деятельности, в том числе и образовательной, направленные на разрешение возникающих проблем адаптации личности к требованиям и условиям общества, в любом случае вторичны по отношению к наблюдаемой мотивации этой деятельности.

Для достижения обозначенных целей необходимо внедрение в содержание образования кроме задаваемых извне стандартных компонентов ещё и эмоционально-целостных, личностных элементов, которые по природе своей неотрывны от самого процесса обучения с присущим ему межсубъектным общением и выносимыми оценками со стороны партнёров и преподавателей. Финальные, совокупные параметры обученности приобретают устойчивые характеристики диагностичности. Адресация обратной рефлексированной связи становится значительно более точной: совершенствуются механизмы организации самоконтроля обучающегося, теоретически разрабатываются технологии обучения, ориентирующиеся на ощущения, на дополнительное присутствие мотивов и мотиваций. Но насколько это убыстряет процесс обучения и в конечном итоге повышает успеваемость практика пока не даёт чётких ответов. Эксперты в большей части находятся в состоянии эмпирических интерпретаций достаточно разношёрстных результатов.

Характерно, что по окончании занятия вследствие различного темпа обучаемости, различной мотивации и других функциональных характеристик как обучающихся, так и в некоторой степени самого процесса обучения, можно наблюдать увеличение размаха значений уровней знаний группы в целом и отдельных учащихся, начавших занятие.

Выводы. Углублённое изучение в педагогическом вузе организации учебного процесса с уделением внимания особенностям возникновения и развития мотивации позволяет будущему педагогу разработать оригинальную частную методику преподавания специальных дисциплин. Включение в создаваемую выпускником аттестационную работу специального раздела посвящённого активизации воспитания интереса к обучению позволяет значительно повысить практическую ценность подготовки педагога. Особое внимание уделяется индивидуальной работе с обучаемыми.

Литература:

1. Афанасьева, А.С. Исследование учебной мотивации и мотивации достижения студентов дистанционной формы обучения. [Текст] / А.С. Афанасьева // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании: Материалы международной заочной научно-практической конференции, Ярославль-Минск. - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017. - 307 с.

2. Алишев, Б.С. Смысл и мотив: к соотношению понятий / Б.С. Алишев // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. - 2010. - № 5, том 152. - С. 159-171.

3. Беляева, А.П. Интегративная теория и практика многоуровневого непрерывного профессионального образования / А.П. Беляева. – СПб.: Ин-т профтехобразования РАО, 2002. – 240 с.
4. Костромина, С.Н. Современные тенденции педагогической психологии и психологии образования / С.Н. Костромина, О.В. Заширинская, Н.А. Медина Бракамонте // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. - 2016. - № 1. - С. 109-117.
5. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
6. Лобашев, В.Д. Смысло-ценностный подход в профессиональном образовании: Монография / В.Д. Лобашев. - Петрозаводск: Изд-во КГПА, 2013. - 216 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лобашев Валерий Данилович

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

МОТИВАЦИОННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье основное внимание уделено связи деятельности преподавателя и обучающегося в процессе совместного использования учебной информации, выступающей как средство и объект учебного труда. Рассматриваются элементы научения как системные составляющие общения участников учебного процесса. Затрагивается тема разрешения задач стоящих перед преподавателем по сопровождению и раскрытию каждого учебного сообщения. Выделяется особая роль стимуляции и мотивации в процессах усвоения знаний.

Ключевые слова: мотивация, компетентность, содержание, смысл, личность, рефлексия, стимул, структурирование.

Annotation. The article focuses on the relationship between the activities of the teacher and the student in the process of sharing educational information, acting as a means and object of educational work. The elements of learning are considered as system components of communication of participants in the educational process. The topic of solving the tasks facing the teacher on the maintenance and disclosure of each educational message is touched upon. A special role of stimulation and motivation in the processes of knowledge acquisition is highlighted.

Key words: motivation, competence, content, meaning, personality, reflection, incentive, structuring.

Введение. Суть обучения профессиональной деятельности состоит в смысловом проектировании и технологическом построении (в дальнейшем - выполнении) действий. Наиболее эффективно начать обучение с вовлечения обучающегося в действие, что составляет рубежный этап инициализации самостоятельного (инициативного) участия в конструировании элементов процесса познания и зарождения интереса. Начав его, учащийся ищет смысл и раскрывает значение в каждом своём действии – здесь происходит «эмоционально-материальная» реализация основного этапа мотивации. В дальнейшем обучающийся осуществляет технико-технологическую организацию действий, что проявляется как этап критического анализа проектирования шагов следования маршрутами современной педагогической технологии. На этом эффекте анализа-синтеза внутренних и внешних посылов построены и апробированы многочисленные методики «мастерских».

Изложение основного материала статьи. Воображение учителя, как носителя высшей идеи обучения, должно быть готово и способно пробуждать у обучающегося некоторое смятение объективно проявляющимся противоречием суждений, удивлять открывающимися возможностями иной предметности, восторгать и очаровывать тайной рождения мысли. Сознание ученика достаточно не искушено, чтобы не удивляться, тогда, как сознание и «указующая» воля учителя строго ориентированы и подчинены перспективным (но преимущественно стандартным) целям обучения. Формируемые обучением личностные качества человека в аспектах перспективы его профессионального проявления – есть конструктивная разнородность орудийных средств его будущей деятельности.

Обучение позволяет выстроить и наделить сущным содержанием связь двух видов деятельности – настоящей (образовательной) и будущей (практической), реализуемых через моделирование, взаимопроникновение, сочетание элементов одной деятельности внутри другой. По сути это, согласно современным взглядам, определяет сущное содержание технологии создания определённой компетентности. Последняя, в частности, выражает меру соответствия возможного проявления потенциальных возможностей индивида в элементах и процессах коллективной деятельности. В свою очередь коллективная деятельность включает в себя внутреннюю взаимную деятельность индивидов и их взаимные действия. Целеобъединение её участников может быть принято как обязательная детерминанта коммуникации индивидов и индивидуалов, комплекующих малый учебный коллектив, объединённых общей деятельностью заставляющей их «по необходимости» коммутировать между собой. Именно в процессе обучения в составе объединённого учебными целями коллектива изначально происходит индивидуальное усвоение форм и присвоение (преимущественно в виде приобретаемого опыта) результатов коллективной деятельности. Здесь рождается новая качественная деятельность-взаимодействие всех членов коллектива (группы), и индивид не способен её полностью контролировать. Одинаково не способны в полной мере это сделать ни учитель, ни ученик, в образовательном процессе фигурирует третья субстанция, не подвластная им. Она существует вне их, и проявляется только в момент их взаимодействия. Симптоматично, что параллельно происходящий встречный процесс превращения коллективной деятельности в индивидуальную в некотором, сугубо косвенном отражении «наделяется правом» рассматриваться как процесс интериоризации. Смысл, рождённый в гениальных догадках, испытывается в опыте других людей. Часто этот смысл несколько редактируется и принимается в качестве символа веры, научного принципа, нового художественного стиля [5].

Процессы научения человека наиболее часто подразделяются на перцептивные, сенсомоторные, моторные. История педагогики выделяет следующие наиболее известные и апробированные в практическом развитии теории научения: условных рефлексов, уравновешивания, формирования когнитивных схем, подкрепления связей, опосредования и др. Знания, выступая основным элементом процесса (учебного) труда (предметом, орудием и объектом) и являясь наиболее совершенной формой учебной информации, играют роль инструмента формирующего личность. Знание тождественно достоверной информации, сама же информация служит непосредственной предпосылкой специфической деятельности человека в контексте его обучения, которая предполагает сознательное и осознаваемое отношение как к самой деятельности, так и к объекту деятельности. Результаты интенсивно ведущихся исследований процесса обучения, позволяют утверждать, что педагогику ждёт исследования и открытия в области энтропийных и периодических явлений.

Описанные теоретические аспекты процессов обучения, в дискуссионном ракурсе раскрывают основные положения проектирования учебных занятий. Изложенный в специфическом конспективном стиле материал предполагает участие педагогов в выработке инновационно-поисковых вариантов проведения конкретных занятий и использование технологий модульного и проектного обучения, что способствует становлению углублённых ценностных (мотивационных) ориентаций обучающихся. В конечном итоге владение педагогом некоторыми из упомянутых методик, методов, технологий может содействовать более успешному обучению достаточно трудного контингента обучающихся образовательных учреждений профессионального образования [4].

Картина познания ассоциируется с бесконечной гонкой за уходящим горизонтом. Восприятие и усвоение учебной информации инициализирует судящее и эмоциональное виды мышления, порождаемый процесс познания сопровождается зарождением, творческим осмыслением и оценением мотивационно-личностных конфликтов [1]. Целью учебной деятельности в современной её реализации в целях и задачах процесса обучения фактически является не предметный результат (что наиболее часто происходит в процессе труда), а процесс овладения средствами его получения, в чём проявляется одно из явных качественных противоречий структуры учебной деятельности и задач подготовки к трудовой деятельности. Основные доминанты (концентры) учебной деятельности:

- практическое сознание - выработка и выражение собственно деятельностной реакции, путём сокращения временных интервалов в переходах между элементами вектора «посыл-реакция-навык», что возможно только в режиме реального времени;

- теоретическое мышление - активизируемая способность к абстракции, ассоциации и умозаключениям, переосмысливанию и переоценке; здесь реализуется комплекс психофизиологических качеств, обеспечивающих процесс формирования баз обученности; фактически создаётся-закладывается основа профессионального тезауруса;

- творчество как ядро личности – качество, определяющее статус социально разумного человека;

- личность [per se] - совершенствующиеся умения и навыки самонаблюдения за процессом обучения и самообучения;

- рефлексия - формирующиеся способности проявлять оценочную реакцию на обучающие и др. воздействия на личность;

- собственно учебная деятельность - определяется в первую очередь познавательными потребностями и способностями индивида: здесь проявляется и фиксируется с одной стороны - мера, форма и качество выраженности запросов, условий и требований социума к индивиду, претендующему на членство в нём, и степень совершенства выражения желания личности соответствовать этим требованиям – с другой;

- познавательные потребности – определяемые, как уровнем запросов личности, так и потребностями социума.

Все перечисленные и родственные им элементы оцениваются и в значительной степени нормируются мотивами, задачами, действиями, операциями, приёмами.

Цель достижения истины в процессе обучения активизирует в решении обозначенных проблем обе стороны канала продвижения учебной информации, и в конечном итоге в этом созидательном «противостоянии» познаётся, раскрывается «творческая» новизна гораздо более высокого качества, чем была обозначена первоначально в исходном учебном сообщении. Обучающая функция приводит в состояние «подчинённого» резонанса развивающую [функцию], и в результате, как положительное следствие реализации усилий поиска наиболее совершенного решения, рождается, совершенствуется и окончательно конструируется некоторая частная методика воспитания у обучающегося качества исследователя. При этом одновременно возвышаются интеллект и обучающегося и в немалой степени самого обучающего, что составляет качественный дуализм педагогической деятельности, целенаправленность которой представляется в двух аспектах:

- транзитивная деятельность – её конечный результат находится и проявляется вне субъекта и

- не транзитивная - результат в ней порождён внутренними мотивами, потребностями самосовершенствования, самоудовлетворения, устойчивой самооценки [6].

Объективные процессы, происходящие в непрерывно и поступательно развивающемся обществе, стимулируют проявление личностью осознанно нарастающих потребностей в получении образовательных услуг. Становление и совершенствование этих потребностей объективно происходит под влиянием внешних мотиваций, предъявляемых со стороны социума как требования и условия социализации. Осознанные и принятые личностью в качестве целей деятельности, они непрерывно проявляются в виде субъективно значимых стимулов. Внутренние мотивации, заявляемые как требование удовлетворения потребностей на всё более высоком уровне, развиваются, воспитываются и совершенствуются на протяжении всего периода обучения.

Алгоритм восприятия, и продвижения учебных сообщений чрезвычайно сложен, проявляя характер комплексной рекуррентной функции, он многократно демонстрирует эффект довольно строго ориентированного возврата к моменту начала восприятия учебного сообщения, к первым эмоциональным реакциям, к анализу причин, побудивших обучающегося повторно обратить внимание именно на этот блок информации. Причём каждое возвращение порождает всё более широко аргументированные аспекты причинности, происходит отчётливое выделение модальности (внутренние характеристики, качества принадлежности к выделенному классу явлений) учебного сообщения, что резко усиливает для обучающегося действительность процесса полного прояснения его смысла и значения. Таким образом развивается, мотивируется восходящая диалектическая спираль усвоения содержания новизны учебного материала, обеспечивается безусловное выделение сути учебного сообщения. На первый план выходит мотивация анализа с последующим запоминанием, в качестве ведущих стимулов этих функций выступают, например, потребительская ценность и предполагаемый вид использования данного блока знаний в будущей деятельности (расчёт, чертёж, справка, анализ, конструирование и закрепление навыка выполнения конкретной операции и т.п.) [3].

Однако в дальнейшем процесс ознакомления с учебным материалом может вызвать либо падение интереса, так может проявиться активное сопротивление продолжению изучения («разбора») сообщения, либо стимулируется резкое возрастание познавательного интереса и значительное ускорение темпа обучения. Это положение принимается в современной педагогике согласно утверждающейся эпистемологии (теории познания, базирующейся на основных понятиях информации, на подтверждении влияния законов упорядоченности), а также учёт основного свойства сложных систем, к которым относятся всевозможные системы обучения, тенденцию к понижению сложности организации систем в процессе их развития (свойство негативной энтропии). Схема ресурсов мотиваций отражает процессы функционирования двух механизмов, достаточно полно определяющих основные характеристики этапов сообщения и усвоения учебной информации:

1. Ресурсы возраста, как некоторое отражение активного познавательного интереса, опираются в первую очередь на уже усвоенное и многократно апробированное знание. Эти ресурсы почти всегда используются всего лишь частично. В принципе технологически они и не предназначены, в силу необходимости переложения рода деятельности, для полного заполнения каналов поступления учебных сообщений.

2. Собственно ресурсные механизмы – ограничены физиологическими возможностями и непреложно значительно превышают возможности ресурсов возраста. Реализация их осуществляются в последовательности: «Цель → Стимуляция → Мотивация → Подчинение → Убеждение → Присвоение → Использование». Особая роль в выделенном процессе усвоения знаний принадлежит функциям-этапам стимуляции и мотивации. На практике ресурсные механизмы проявляются и развиваются только через и на базе ограничительных функций ресурсов возраста, которые, реально, описывают пределы развития обучающегося «средних» способностей и, одновременно, показывают потенциал экстремальных возможностей прогресса гениев.

Динамику процесса перемещения учебной информации (по сути - содержания сообщения, активно преподнесённого преподавателем и воспринятого обучающимся) в решающей мере определяют деятельностные параметры процедуры личностного оценивания смысла, значения и ценности поступающих доменов новизны, т.е. характеристики и условия процессов сравнительного «взвешивания». Эта процедура-функция определяет уровень и границы рубежа пропуска накопленных в кратковременной памяти обучающегося первоначальных сведений для их апробации и дальнейшего безопасного для тезауруса погружения в области промежуточной и долговременной памяти. Выделенные процедуры-функции обнаруживают себя как очень тонко настроенный ограничивающе-корректирующий прибор. Этот «прибор» не имеет ни малейшего права на ошибку (в противном случае возникает катастрофическая ситуация разрушения целостности логико-грамматической конструкции предложения несущего учебное сообщение). В алгоритмической организации он представляет собой дискретно организованный своеобразный сравнивающий, анализирующий и строго порционный механизм. Он позволяет в периоды преобладания влияния одной из «чаш» (ценности и ресурсы возраста, либо потребность и необходимость тактической новизны), пропускать как бы «на веру», без дополнительной проверки некоторые (относительно небольшие) порции всего лишь частично переработанной и свёрнутой, оценённой и трансформированной информации.

Однако, в форсмажорных обстоятельствах часть информации, ликвидируя при экстренном запросе сознания дефицит оперативных сведений о поступающей неопознанной (но затребованной в рефлексорном, неотложном режиме для обеспечения некоторого параметра безопасности, в том числе и ликвидация критического незнания) новизне, «проходит» в разделы сознания крайне быстро, без тщательной проверки на логичность, достоверность, легитимность. За этим «проникшим» блоком безоговорочно признаётся право на истинность, непогрешимость. Эта часть информации одновременно с решением насущных задач обеспечения безопасности существования обучающегося индивида непрерывно вносит помехи и дезориентирует логику поступательной работы сознания. Она снижает точность и доказательную уверенность в истинности усвоенного блока знаний, в силу предъявления, как правило, не типичного подхода, новой точки зрения и слабой связности с остальным потоком учебных сообщений, а порой и целым блоком предыдущих знаний. Как правило, неотложно необходимые революционные преобразования ранее принятых за основу элементов тезауруса происходит с привлечением процедур кодирования, сжатия, структурирования общего объёма воспринятого материала. Процесс происходит при непрерывном усовершенствовании и расширении аппарата осознания, рефлексии уже всего объёма вновь воспринятой информации. Причём фактор «сжатия» и фактической перекодировки является своеобразным объединяющим звеном между теориями и практикой проблемного и модульного обучения [2]. Эта интеграция происходит на платформе (методологической основе) общей теории функциональных систем.

Выводы. Приобретаемая будущими педагогами устойчивая мотивация к профессиональной деятельности способствует становлению их устойчивости в противостоянии внешними внутренним негативным факторам затрудняющим педагогическую деятельность [7]. Представленная частная модель процесса формирования мотивации в обучении позволяет выявить доминантное влияние мотивов в конструировании системно-организованной учебной деятельности.

Литература:

1. Левитас, Г.Г. Образовательная технология и целеполагание / Г.Г. Левитас // Завуч. - 2003. - №1. - С. 51-57.
2. Лобашев, В.Д. Системный подход к проблемам дидактики / В.Д. Лобашев // Инновации в образовании. - 2007. - №11. - С. 45-53.
3. Посыпанова, О.С. Экономическая психология: психологические аспекты поведения потребителей / О.С. Посыпанова, Монография. – Калуга: Изд-во КГУ им. К.Э. Циолковского, 2012. – 296 с.
4. Пичугина, Г.А. Полиmodalное обучение как средство повышения эффективности учебного процесса / Г.А. Пичугина, А.Г. Кайбалиев // Научен вектор на Балканите. - 2019. - Т.3. - № 2(4). - С. 22-24.
5. Тарасова, Е.М. Карьерное самоопределение студентов бакалавриата / Е.М. Тарасова // Ярославский педагогический вестник. - 2020. - №5. - С. 148-154.
6. Шевченко, Н.Н. Формирование ценностно-мотивационного отношения будущего учителя к профессиональной деятельности в контексте непрерывного образования / Н.Н. Шевченко // Непрерывное образование: XXI век. - 2018. - №49240. - С. 33-45.
7. Юркевич, Е.В. Особенности передачи образной информации / Е.В. Юркевич, Л.Н. Крюкова // Открытое образование. - 2017. - Т.21. - №5. - С. 33-41.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лобашев Валерий Данилович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

профессионального образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

ОПОРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ТЕХНОЛОГИИ КОНСТРУИРОВАНИЯ ЧАСТНЫХ МЕТОДИК ПРЕПОДАВАНИЯ

Аннотация. В статье описывается организация, цели и задачи выполнения выпускниками высшего учебного заведения завершающего задания – комплексной выпускной аттестационной работы. Предлагается определение частной методики преподавания, описываются их специфические характеристики. Несколько расширенно представлено теоретическое обоснование построения частных методик, где выделены основные положения теории коллективной (учебной) деятельности.

Ключевые слова: методология, итерация, доминанта, самореализация, целеполагание, рефлексия, тезаурус, итерационное проектирование, краевые условия.

Annotation. The article describes the organization, goals and objectives of the completion of the final task by graduates of a higher educational institution – a comprehensive final attestation work. The definition of private teaching methods is proposed, their

specific characteristics are described. The theoretical substantiation of the construction of private methods is somewhat expanded, where the main provisions of the theory of collective (educational) activity are highlighted.

Key words: methodology, iteration, dominant, self-realization, goal setting, reflection, thesaurus, iterative design, boundary conditions.

Введение. Существует объективно ощутимый методологический разрыв между достигаемым уровнем теоретической подготовленности, заявляемыми целями и продолжительностью (деятельной потенциальностью) завершающего этапа обучения студентов вузов. Для качественного преодоления выявленного затруднения и закрепления накопленного потенциала компетенций создания личностного варианта методического обеспечения учебного процесса выпускнику педагогического вуза требуется практикум поискового содержания – ему необходимо предоставить «заключительную возможность» проявить себя как специалиста, оставаясь ещё обучающимся студентом. Требуется своеобразная форма самореализации с неполной (отложенной и разделённой) ответственностью при чётко означенной делегированной обязанности выполнения практико-ориентированного задания на исполнение комплексной выпускной квалификационной работы. При этом сохраняется возможность обращения к преподавателям больше за советом, чем научением; обращения не столько для проверки, сколько для получения коррекционных указаний-советов по выполняемому заданию. Это – период написания студентами выпускных курсов поисково-учебных вариантов частных методик, отражающих собственный взгляд будущего специалиста на предстоящую деятельность, взгляд на проведение занятий в малом выделенном объёме учебного курса, но уже на основании полной профессиональной подготовки в масштабах вузовской программы.

Изложение основного содержания статьи. Методика преподавания различных дисциплин в значительной степени универсальна, и отражает практику воплощения желания обучающихся в приобретении дополнительных знаний по выбранной специальности, но с другой – она же отражает и высокий уровень личностно-ориентированного подхода к обучению будущего специалиста в ключе содействия раскрытию его творческих задатков и потенциалов [1]. Методика преподавания учебных дисциплин рассматривается как один из основных элементов методологического базиса образовательной системы. Это – непрерывно совершенствующаяся мини-технология пробуждения и удержания дополнительного интереса к процессам обучения, предоставление доказательств в целесообразности всестороннего развития личности, а не занятия потребительской позиции. Это – период демонстрации устойчивости личностного профессионального интереса приобретения наиболее актуальной информации через ориентиры наивысшей степени самореализации, самопредставления, интенции в область самоутверждения. Некоторая дополнительная дисциплина (либо углублённое изучение базового предмета) может быть также представлена как разновидность методов доучивания обучающегося в выбранной области, и в этом случае он представляет собой целенаправленное педагогическое средство, способ получения дополнительных знаний, умений, навыков – элементов практического дополнительного образования [5, 6].

Под частной методикой преподавания понимается совокупность перемежающихся факторов и позиций, представляющих конкретные формы учебных занятий, отеняющих единичные по содержанию и методам действия по отношению к общедидактическим методам преобладающим в образовательном процессе [4]. В общем подходе частная методика – отражение совокупности маршрутов достижения каждым обучающимся своей микроцели, маршрут достижения которой он проектирует и осуществляет самостоятельно, и в целом частная методика отражает спектральный портрет учебного коллектива, реализующего проект учебного процесса ранее (в форме частной методики) созданного преподавателем [3]. К специфическим чертам частных методик изучения расширенных и дополнительных курсов необходимо отнести следующее:

1. Эти методики характеризуются ярко выраженной оптимизационной целенаправленностью, преследующей уже на начальной стадии проектирования достижение с одной стороны исчерпывающего учёта способностей исполнителя к выполнению заданного перечня работ на оговоренном уровне сложности выбранного им маршрута обучения, а с другой – достижение объективной оценки предстоящих материальных затрат и усилий по коррекции обученности этого выпускника [2]. Технологические и методологические характеристики специальных курсов возможно представить как специфические аспекты дополнительного обучения. При разработке методик изучения конкретной дисциплины первоначально выделяются и обосновываются:

- организационная структура деятельности: бригада, студия, внеклассная работа, школьная мастерская;
- правовой статус создания учебного подразделения – рекомендации, устав, приказ директора, муниципальное соглашение и т.п.;
- предполагаемый контингент, время и организация работы, возможные и обязательные виды участия обучающихся в (учебной) деятельности;
- требования к начальной обученности (входное тестирование) и предполагаемые продолжительность и интенсивность обучения;
- вид и уровень обученности (в том числе документально подтверждённые), приобретаемые обучающимися по окончании полного цикла обучения.

2. Учебными целями, таких методик являются:

- активация заинтересованности приобретения обучающимся навыков критического, рефлексивного мышления, результатом которого будет являться эффективное обучение;
- развитие устойчивых навыков созидательной деятельности в составе коллектива на основе выработанной способности научения товарищей своим знаниям, умениям, навыкам и последующего объединения творческой деятельности малой группы;
- тренинг достаточной психической стабильности в достижении ситуации успеха.

3. Задачи, определяющие оптимальные пути достижения целей формулируются при разрешении проблем на следующих этапах проектирования методик:

- разработка нескольких вариантов перспективных планов работы преподавателя по руководству процессом обучения, исходя из общих требований и стандартов профессионального образования;
- выделение (ранжирование) вопросов, подлежащих включению в учебные занятия для ознакомления будущих специалистов с проблематикой предстоящего обучения.

4. Средства достижения исполнителями выдвинутых целей (целей методик) служат:

- анализ содержания учебных дисциплин, определение профессионального тезауруса, необходимого для дальнейшего дополнительного обучения (образования), определение необходимой дополнительной информации;
- дидактический материал в форме специфических деталей, «эскизов-загадок», моделей, «проблемных» отчётов, неявно описанных заданий и т.д.;

- сценарии диалогов, дискуссий; тематика учебных сообщений в форме защиты выдвигаемых положений, утверждений, заключений; предполагаемые вопросы полемик; планы и сценарии выдвижения спорных (косвенно аргументированных) положений и маршрутов поиска решений, средства, способы отстаивания аргументов защиты и др.

5. Теоретическими обоснованиями построения методик, целеориентированных на воплощение основных положений оптимизации дидактических учебных целей, принимаются:

- основные рекомендации построения блоков методики:

* итерационное проектирование индивидуальных маршрутов обучения на фоне генерального плана обучения учебной группы;

* выделение на каждом этапе продвижения по маршруту обучения определяющего (критического) звена;

* проведение на каждом определённом в соответствии с технологией обучения временном и тематическом отрезке обучения тестового контроля с целью максимального согласования личностных мотиваций и целей коллективного творчества;

* сочетание в индивидуальном проекте методики задач наибольшей преодолимой трудности в составе малой группы с задачами, решение которых достижимо самим обучающимся, а также задачами, решаемыми совместно с тьютором, и др.

- основные положения теории коллективной деятельности, реализуемые в методике (дополнительного изучения учебной дисциплины):

* целеполагание – как определяющий элемент мотива формирования деятельности учебного коллектива;

* определение и назначение ролей и степени участия формального и неформального лидеров в деятельности и управлении учебным коллективом;

* характеристики и дискретно отделённые этапы создания и развития коллектива, на погредиагональных фазах учебного процесса и т.д.

- принципы организации креативной деятельности в учебном процессе:

* обеспеченная диагностичность предлагаемых к решению учебных задач;

* оптимальная трудоёмкость и возможность коррекции параметров и аргументов учебных задач в процессе их решения (в том числе, нарастающая трудность задач);

* скрытая от обучающегося обязательность ситуации успеха на начальных стадиях и т.д.

- процессуально-технологические аспекты индивидуального проекта методики:

* сертифицированный объект, источник, принятый за базис создаваемой методики (разработки, авторские публикации, разработки институтов, училищ, школ, методические рекомендации и т.д.);

* методическое сопровождение (анализ) применённых методик, технологий, подходов;

- ожидаемый (познавательный, воспитательный, организационный, экономический и т.п.) эффект от применённых средств, выполненных шагов, произведённых действий по созданию методики; алгебра методики – выявление фактов и показателей специфической зависимости от порождающего поля дескрипторов, построенная на эффекте обратной связи, преломленной через самоутверждение и приобретение умений практической реализации ранее усвоенных знаний.

6. Мотивацией применения рассматриваемых методик служат перспективные результаты и цели, выражаемые в форме практических реализаций потребностей и интересов личности для обучающегося:

- овладеть привлекательной и необходимой дополнительной специальностью на профессиональном уровне;

- достичь уровня достаточного удовлетворения произведёнными действиями, самореализоваться и т.д.

для преподавателя:

- возможность разрешения задач и проблем индивидуального обучения одновременно преодолением проблем формирования учебного коллектива;

- критериальное обоснование воспитательно-развивающего аспекта предполагаемого положительного результата в процессах содействия самореализации обучающихся;

- достижение высокой степени обученности (частично превышающей требования образовательного стандарта) и подтверждение её по результатам преодоления проблем индивидуальной (для обучающихся) исполнительской работы.

7. Мотивационные доминанты применения методик могут быть следующие (положения, диктуемые педагогической парадигмой):

- обязательность исполнения задания (саморегуляция) в оптимизирующем алгоритме учебной деятельности, при соответствующем самоконтроле;

- выраженная и обоснованная личная заинтересованность обучающихся процессом и результатами работы;

- перспективная практическая ценность получаемых разработок, их применимость в дальнейшей профессиональной деятельности;

- признаваемое и оцениваемое со стороны соисполнителей участие во всём процессе изготовления изделия, создания продукта, оказания услуги и т.п.

8. Содержание работ по реализации методик:

- работа с литературой и другими источниками (по заданию и самостоятельно);

- самостоятельно сформулированная тематика консультаций в различных источниках и у различных экспертов;

- эскизное проектирование отдельных частных блоков и разработок планов-проектов уроков (занятий), с дальнейшей их апробацией на учебных практических занятиях;

- написание обзорных рефератов на выделяемые темы и последующая их защита.

В свою очередь нормативные требования к содержанию применяемых методик состоят в следующем:

а. Фиксируются в краевых условиях задач, соответствующих требованиям объёма и уровня подготовки (достигаемый уровень профессионализма, удовлетворение промежуточными результатами, частные цели, эстетическое и моральное удовлетворение);

б. Определяют характер и содержание, а также выделение и назначение образа и системы взаимодействия преподавателя и обучающегося (субъекты и объекты образовательного процесса, степени подчинения и отчётности, дисциплина следования и ответственности и т.д.).

Эти требования представлены следующими основными величинами (показателями):

- количество шагов проверки, определяющих организационную сложность и границы погружений при проведении контроля, рассматриваемую как совокупность параметров:

* общее число контрольных проверок по данному учебному курсу;

* число прямых и дополнительных вопросов на испытаниях (5-8);

* число возможных повторных корректирующих переработок (выпускных, рубежных, аттестационных и т.п.) работ (как правило, не более 2);

* возможное число попыток пересдачи зачёта, коррекция исправимого брака контрольной детали и т.п. (редко превышает 4-5);

- предельные временные затраты на проверочные процедуры (от 15 до 30-35 минут на одного обучающегося, либо индивидуальное собеседование, и т.д.);

- максимально допустимое число ошибочных ответов, корректируемых преподавателем без прерывания испытания (на практике ограничивается в объёме 3-4 исправляемых вариантов);

- размерность метрики контрольной функции (число параметров сравнения), в большинстве случаев, не превышает 3-4 показателя в каждом примере сравнения качества и соответствия эталону;

- стоимость (время, оплата персонала, амортизация оборудования и т.п.) конкретного этапа обучения - величина расчётная и служит для определения оптимальных затрат на подготовку специалиста.

Нормативные и граничные требования к содержанию задач (заданий) реализуются в соответствии с принципами форматирования задач проблемно-поискового метода обучения, разбивающих их на четыре группы:

- рассчитанные на самостоятельное решение, со временем решения - несколько минут;

- задачи, требующие привлечения справочной литературы и пособий, время решения - до 2 дней;

- задания группового уровня, предполагающие организованный обмен мнениями, дискуссии, выражения и защиту активной, спорной позиции, - время подготовки к семинару - 1-5 дней;

- консультационные задачи, относимые как к индивидуальным консультациям, так и к групповым занятиям.

9. Принципы оценивания достигаемых результатов.

В настоящее время в отечественной школе преимущественно применяется субъективное экспертное оценивание. Его очевидные минусы, следующие:

- различные уровни профессиональной компетенции преподавателей;

- индивидуально-личностные особенности, как составителей контрольных проверочных тестов, так и самих проверяемых;

- всевозможные, статистически неустойчивые и практически не ликвидируемые, ситуационные «возмущения»;

- недостаточная корректность и мощность выделяемых критериев оценивания;

- влияние межличностных симпатий либо антипатий;

- привнесённая личностная специфика понимания каждым составителем аттестационных вопросов педагогического долга;

- практически неискоренимая контаминация критерия оценивания (влияние результатов предыдущих испытаний);

- как правило, удовлетворенность обучающихся качеством полученного образования субъективна и не является ведущим фактором его оценки; объективная оценка «содержится» в практике применения результатов обучения.

Стремление преодолеть отмеченные недостатки объективно приводит к расширенному использованию непосредственно в учебном процессе приёмов тестирования, в том числе различных модификаций сократической беседы.

10. Критериями достижения цели выступают:

- уровни и степени согласования перспективной цели коллективной разработки и индивидуальных целей обучающихся, с главенствованием целей учебного процесса;

- степень определённости и одновременно вариативности формирования общей схемы-графа исполнения предлагаемой методики – в частности число эквивалентных и эквивалентных маршрутов;

- качество выполнения основных (компоновочных и целеопределяющих) решений в поурочном планировании и теснота согласования исполнителями (обучающимися) целей, задач, а также маршрутов достижения решений в каждом из индивидуальных заданий-проектов;

- выделение общих и частных конструктивных, методических, воспитательных, коммуникационных, эвристических и других проблем, связанных с индивидуальной и групповой практической деятельностью (3-5 на группу 20 чел), и предоставление их для коллективного обсуждения и решения.

Практика выделяет общую специфику методик изучения расширенных курсов специальных дисциплин (получения дополнительного объёма знаний). К экстремальным проявлениям учебного процесса в этих обстоятельствах относят:

- крайне специфическая мотивация со стороны обучающихся (часто в соревновательном режиме);

- многогранность и динамичность во времени, а также в интенсивности проявления, индивидуальных целей обучения;

- краткость вводной (теоретической) части обучения и относительно быстрый выход на практический результат (продукт труда);

- нестандартное, подчёркивающее потребительскую стоимость, место предмета, орудий и средств (учебного) труда;

- показательная динамичность замены уровня и содержания ролей и места предмета, объекта и средств труда;

- большая роль самоконтроля и влияния самоудовлетворения продуктом (результатом) на конечный уровень обученности.

Выводы. Успешность применения рассмотренной методики в учебном процессе подтверждается (на примере отдельного учебного коллектива) положительными результатами её использования (апробацией) как на отдельных видах практических занятий, на конкретных заданиях, так и в курсах профессиональных специализаций. Развитие принципов построения и состава элементов частных методик на протяжении последних двух лет обучения выпускника педагогического вуза позволяет в значительной мере выполнить заказ работодателей (профессиональных учебных заведений различного уровня) и практически апробировать выполненные разработки на заключительных этапах обучения.

Литература:

1. Дорохова, Т.Ю. Выбор оптимальных организационно-педагогических условий эффективной целевой подготовки специалистов / Т.Ю. Дорохова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, № 3 (60). – С.40-55. – DOI: 10.24411/2224-0772-2019-10016

2. Иванов, Г.В. Учитывая степень подготовки особенности преподавания материала оперативного искусства ВМФ для слушателей специального факультета сухопутных войск, военно-воздушных сил иностранных государств / Г.В. Иванов // Вестник военного образования. - 2018. - №5. - С. 52-57.

3. Монахов, В.М. Численные методы в дидактических исследованиях как инновационный фактор объективизации и доказательности образовательных результатов / В.М. Монахов // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. - 2017. - №1. - Сер. 20. Педагогическое образование. - С. 17-29.

4. Рева, Ю.В. Частная методика преподавания учебной дисциплины / Ю.В. Рева, А.А. Грешных, Н.С. Августинова // Научно-аналитический журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России». - 2018. - №4. - С. 89-94.

5. Скибицкий, Э.Г. Методика профессионального обучения: Учеб. пособие / Э.Г. Скибицкий, И.Э. Толстова, В.Г. Шефель. – Новосибирск: НГАУ, 2008. - 166 с.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лобашев Валерий Данилович

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

РОЛЬ И УЧАСТИЕ КАТЕГОРИИ ГОТОВНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Аннотация. Основное внимание в работе акцентировано на процессы формирования готовности. Выполнен достаточно детальный анализ сложной картины взаимодействия, взаимовлияния и взаимодополнения основных категорий учебного процесса при относительно главенствующей роли готовностей, задаваемых образовательным стандартом. Подчёркивается заглавная роль умений, закладывающих базис личностного развития обучаемых. Отдельно выделены педагогические аспекты категории готовность, в развитии сознательных процессов проявления готовности к труду.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, интеллект, личность, умения, нелинейный диалог, регулятор действия.

Annotation. The main attention in the work is focused on the processes of formation of readiness. A rather detailed analysis of the complex picture of interaction, mutual influence and complementarity of the main categories of the educational process with the relatively dominant role of the readiness set by the educational standard has been carried out. The main role of skills that lay the basis for the personal development of trainees is emphasized. The pedagogical aspects of the readiness category are singled out separately, in the development of conscious processes of manifestation of readiness for work.

Key words: professional competencies, intelligence, personality, skills, nonlinear dialogue, action regulator.

Введение. Современное профессиональное образование сталкивается с проблемами удовлетворения требований рыночной экономики в подготовке высококвалифицированных кадров, приобретающих прочную заинтересованность в поддержании конкурентоспособности на рынке труда. Период обучения в вузе слабо ориентирован на решение конкретных проблем формирования знаний и умений будущих педагогов в решении весьма специфических задач воспитания и развития устойчивых мотиваций на повышение эффективности труда в предстоящей практической деятельности [2]. Профессиональные компетенции, мотивации на приобретение которых ориентировано обучение в средней школе, наиболее успешно развиваются с опорой на рефлексию. Комплексным итогом подготовки выпускника педагогического вуза в этом направлении рассматривается умение выстраивать базисные компетенции, обеспечивающие ориентацию на постепенное самостоятельное закрепление готовностей обучающихся к практическому применению получаемых знаний.

Изложение основного содержания статьи. Исходным уровнем, базой конструирования готовностей служат умения, представляющие по месту в педагогической технологии начальные этапы построения деятельностной модели выпускника профессионального учебного заведения. Готовности, формирующие позицию активного ожидания «наблюдают» зарождение умений, постоянно сопровождают, катализируют становление навыков, и, впитывая их деятельностный потенциал, предоставляют обученному индивиду свободу выбора момента активизации своей дееспособности в профессиональном труде. В конечном итоге качество системного синтеза структурно организованных приобретённых и апробированных навыков, выделенных в строго определённые профессионально ориентированные блоки, и определяет «дееспособность», качество и эффективность уже самих готовностей. Их область проявления – в предъявлении к оцениванию-проверке на практике совершенного по уровню обученности навыка, его проверка в деятельности на рубеже и стадии взятия на себя обучающимся ответственности за принятые решения в предстоящей реализации приобретённых и отчуждённых в базу интеллекта обучающегося компетентностей.

С помощью аппарата категории «готовность» становится возможным описать и в решающей степени определить контрольные параметры достаточно сложных (в контексте профессиональной деятельности) взаимоотношений категорий «умения» и «эвристика». Наблюдаемые не антагонистические противоречия состоят, в частности, в том, что обстоятельства места и времени «в новых условиях» предполагают эвристическую, подчёркнуто творческую деятельность, но они не расширяют поле алгоритмической правомочности умений. Теория педагогика стремится явно не оговаривать тот факт, что умения предвосхищают творчество и последующее самостоятельное исполнение некоторой совокупности исследовательских и усвоенных операций. Имеются полные основания предположить, что умения – грань выхода на самоответственное исполнение задания (первоначально - просто учебного). В реалии, сформированные умения – рубеж раннего проявления первичных готовностей: их искательское проявление.

В то же время умения – это продукт специфического алгоритма совместной реализации творчества и деятельности, следовательно, умения «не могут быть» в осязаемой мере «продуктом» эвристики. В этой ситуации требуются осязаемое увеличение затрат поиска, рефлексии, утверждения и чёткие доказательства правоты выбранного направления решения, движения, обоснования повышенной энергоотдачи во имя повышения энтропии достигнутого результата. Ведущим компонентом современного учебного взаимодействия выступает диалогичность [4]. Обучение, в общем случае, – это достаточно напряжённая нелинейная ситуация открытого диалога. Особо это относится к умениям, олицетворяющим процессы приобретения расширенного ресурса профессиональных способностей. В подобном случае темп нарастания энтропии системы, активными компонентами которой выступают обучающиеся, преподаватель, образовательные стандарты, методики и т.д., сопровождается, демонстрируется и выражается в критериях (количественных и качественных) интенсификации и экстенсификации процесса обучения. Корреляция и конкуренция между отмеченными элементами в решающей степени устанавливается ведущим преподавателем, обладающим исчерпывающей информацией о креативных потенциалах своих подопечных.

По мере совершенствования профессиональных умений (как первого свидетельства начала конструирования готовностей) с ними всё более тесно соотносятся две существенные зависимости:

I – владение (осознанное применение) преподавателями умениями осуществлять педагогические действия на основе предметно-деятельностных отношений, подкрепляемых ситуативными (в случае интуитивного рефлексирования) или процессуальными (в случае осознанной профессиональной самокоррекции) личностными воздействиями;

II – обязательное демонстрирование и исполнение отношений ответственной зависимости между действиями, их оценкой и оценкой вероятных последствий последствий, что наиболее часто описывается как «прогнозируемый» результат (учебной) деятельности.

Проведённые исследования выделяют пять уровней готовности в определяющей степени применимых к выпускникам вузов, обучающимся, оканчивающим учреждения среднего профессионального образования, а также к ученикам старших классов: Знакомство, Осведомлённость, Элементарную, Функциональную и Системную готовности. В последнем случае использование технолого-совершенных знаний приобретает характер действий корректирующего управления, наделённых активной обратной связью, распространяющихся как на исполнителя, так на исполнительные элементы (средства, методы, параметры, устройства и т.п.) самой управляемой системы. С позиций качественного отнесения выделяют готовности: когнитивную, мотивационную, познавательную, операциональную, технологическую, эмоционально-волевою, рефлексивную и т.д.

Педагогические аспекты, выделяемые в категории готовности:

- совокупляет в себе квалификационные качества и психофизические состояния обучающегося проявляющиеся в процессе учебной деятельности;

- характеризует психологическую устойчивость в решимости совершения действия; фактически минимальный порог начала действия предопределяется:

♦ уровнем физической подготовленности;

♦ нейрофизиологической подготовленностью и стабильностью предъявляемых действий;

♦ наличием благоприятных психологических условий готовности;

- как психическое состояние уже может характеризовать обнаруживаемую предрасположенность обучающегося решать определённый класс задач и в условиях обучения и в обстановке практической деятельности;

- состояние мобилизации, соответствующее полной вооружённости знаниями, умениями, навыками; как ориентированная совокупность готовности представляются совершенными алгоритмами профессионально ориентированных действий;

- характеризует достаточные и необходимые количественные параметры состояния ожидания сигнала к действию;

- угасает в случае редкого использования, либо отсутствия модернизации, так как являет собой продукт обучения, предназначенный для использования (применения) в процессе труда, условия которого диктуются реальным моментом времени;

- выражает функциональное единство теоретического и практического аспектов в целостной профессиональной структуре компетенции специалиста;

- обеспечивает реализацию потенциала качественного использования приобретённых знаний и приёмов осуществления алгоритмически усвоенных практических действий в изменённых или новых условиях деятельности;

- характеризуется психолого-физиологическим состоянием, заключающимся в явственно проявляющейся предрасположенности к определённой форме реагирования на сочетание обстоятельств, предшествующих некоторым сознательным процессам, обеспечивающим полноценную практическую деятельность;

- внутреннее состояние обучающегося, определяющее основу готовности, характеризуется наличием необходимых знаний, умений и навыков, объёмом и качеством превышающих определённый критический уровень, преодоление которого стимулирует у обучающегося, желание, уверенность и потребность в деятельности и общении;

- проявляется как общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, приобретённых благодаря обучению, но к ним не сводящаяся; являет собой выражение теоретической и практической настроенности к осуществлению деятельности; выделяется как главная, определяющая составляющая компетенции;

- выступает в качестве одного из критериев компетенции в планируемой деятельности;

- подчинена главному критерию: мотивационно-ценностному, что характеризует факт присутствия и устойчивость мотивов выбора профессиональной деятельности и понимание значения производительного труда;

- рассматривается как результат процесса обучения, подготовки, как жёсткую определённую и ориентированность отношений деятельности личности к процессу деятельности, объекту деятельности, результату и себе как субъекту деятельности (В.Н. Мясичев, А.В. Петровский и др.);

- выступает и как предпосылка и как целеопределяющий регулятор действия;

- пройдя несколько уровней, этапов становится устойчивым личностным качеством, определяющим наполнение разделов тезауруса отвечающих проявленным интересам;

- процессуально и содержательно значительно шире навыков, но начинает формироваться уже в конкуренции с умениями – здесь её первое проявление самостоятельной значимости, смысла и ценности;

- имеет сложную динамичную структуру, включающую компоненты:

• мотивационный – возникающая и совершенствующаяся в своём объёме ответственность;

• ориентационный – соответствие условиям деятельности и особенностях проявления личности в этих условиях;

• операционный (операциональный) – свидетельствует о достижении необходимого уровня обученности штатным приёмам, способам профессиональной деятельности;

• волевой – проявление характерных черт самоуправления, выполнение функций контроля, рефлексии, демонстрация знаний и стремления к реализации ролевых функций, планирование деятельности;

• оценочный – определение меры отклонения от стандартных и оптимальных вариантов решения профессиональных задач;

• рефлексивный – осознание ценности и смыслового содержания ранее приобретённых и активно используемых знаний, мера интенсивности предъявления к практическому применению усвоенных знаний, умений, навыков, способность превращения неявного (свёрнутого) знания в явное, «действующее»;

• креативный – проявление творческих способностей к созданию алгоритмов преодоления неординарных ситуаций.

Профессионально-ориентированное эффективное и качественное обучение, применяющее с наибольшей отдачей специфику и предельные ресурсы мыслительных способностей обучающегося, возможно при сочетании («управляемом» стечении) благоприятных микросоциальных и оптимальных педагогических условий, при нормальном физическом развитии обучающегося и его совершенной эффективной мыслительной деятельности. Модель обучения труду (в том числе – учебному труду) включает в себя, как подвид дидактического материала, подчинённую психофизиологическую модель самого процесса профессионального труда. И именно с этой точки зрения она осуществляет подход к формированию процесса обучения, организует контакт на психофизиологическом уровне между преподавателем и обучающимся. Именно такая многоуровневая модель позволяет представлять процесс обучения как много объёмную трансформацию знаний от восприятия до осознания – в теоретическом обучении; преобразование умений от инструктажа до получения полноценного результата труда – в практическом обучении; возрастание связи навыков от начала практического обучения к

профессионально-ориентированному и совершенствованию их до квалификационных требований – в процессе учебной и выпускной практики.

Различают следующие проявления готовности к труду:

- временную (ситуативную) и долговременную устойчивость (Л.С. Нерсисян, В.Н. Пушкин и др.);
- функциональную и личностную (Ф.Т. Гецов, Б.Ф. Пуни и др.);
- психологическую и практическую (Ю.К. Васильев, Б.Ф. Райский и др.);
- общую и специальную (Б.Г. Ананьев и др.);
- готовность к физической и умственной деятельности (А.Г. Ковалев и др.) и т.д.

Сознательным процессам, обеспечивающим практическую деятельность требуемого качества, всегда предшествует характерное психофизиологическое обстоятельство, состоящее в достигнутой и принятой индивидом как личностное положение готовности к определённой форме реагирования на то или иное явление [3]. При этом характерное проявление совершенства «готовности» состоит в том, что установка далеко не всегда осознаётся человеком, но непременно подготавливает его к нужной деятельности в определённом направлении. Возникает не успокоенность, но настороженность ожиданием результата – не озабоченность, но предчувствие возможного успеха, творческая поисковая фурукация! Присутствие тревожности, не удовлетворённости – практически обязательное психологическое условие развития индивида, помещённого в систему профессионального обучения, действенный стимул постановки задачи приобретения умения, развитие его до готовности принять результат как своё ожидание (либо разочарование, но не поражение в подавленности). В конечном итоге выявляемые индивидом в конкретной ситуации (как результат самоанализа и оценки условий внешней среды) уровни и соотношения затребованной компетенции и возможность проявления необходимой компетентности определяют решения о выполнении практической деятельности. Компетентность и компетенция, по мнению некоторых исследователей в этом случае выступают как критерии активизации готовности к выполнению деятельности.

В настоящее время рассматриваются два основных подхода к понятию «готовность»: как психофизиологическая реакция и как интенсивное включение в реальную деятельность. Причём практика свидетельствует - готовность в комплексном рассмотрении наиболее актуальна в моделях деятельности высокого профессионала, когда время «жизни» технологии в которой он задействован (в современности оцениваемой периодом 3-5 лет, что соответствует периоду устаревания базы специальных знаний) значительно меньше «профессиональной жизни» специалиста [5]. Готовность – интегрированное выражение всех «профессиональных» подструктур личности. Психическое состояние готовности – соответствующий «настрой», актуализация и приспособление потенциальных возможностей личности для успешных действий в данный момент, возникающее (создаваемое) как результат объективизации процесса обучения, подготовки, самосовершенствования, как совокупность отношений деятельности личности к процессу деятельности, объекту деятельности, результату и себе как субъекту деятельности (В.Н. Мясищев, А.В. Петровский и др.).

Анализ теоретических разработок позволяет выделить пять компонентов профессиональной готовности: социально-перцептивный, мотивационно-ценностный, когнитивно-оценочный, организационно-личностный и эмоционально-чувственный компоненты [1].

Формирование области готовности подчиняется следующим (основным) функциям, методам реализации, принципам, методам анализа:

- принципы: системности и синергетичности; специализации и адресности; объёмного синтеза «технологических основ»; эволюции и модернизации; личностной ориентированности; социальной ориентированности;
- ведущие методы, реализуемые в процессах формирования педагогических технологий: экспертно-аналитический, метод структуризации целей, метод главных компонент и др.;
- применяемые функции коррекции и их свойства: ♦ первичность по отношению к функциям системы; ♦ оптимальность-приоритетность положительной обратной связи перед отрицательными; ♦ адаптивность и приспособляемость к изменениям внешней и внутренней среды; ♦ экономичность и эффективность; ♦ комплексность и одновременно – возможность коррекции всех элементов системы; ♦ обусловленность совокупными целями корректируемой системы (подчиненность); ♦ иерархичность – взаимодействие между коррекциями элементов системы по вертикали и по горизонтали; ♦ согласованность взаимодействия и временной синхронности с совокупными целями всех звеньев коррекции, как по вертикали, так и по горизонтали; ♦ многоаспектность – возможность использования различных каналов воздействия: экономических, методологических, правовых; ♦ автономность – «влияние» изменений одного элемента на функциональные показатели других; ♦ единство концепций системы коррекции, терминологии, фаз, этапов, документации и др.;
- наиболее часто применяемые методы анализа: структуризации целей, главных компонент, параметрический, декомпозиции, последовательной постановки, динамические ряды, выявляющие устанавливающиеся тенденции и др.

Выводы. Таким образом использование моделей образовательного процесса, основанных на описываемых параметрах, качествах, свойствах рассмотренных категорий позволяет приблизить практическое внедрение модифицированных стандартов третьего и последующих поколений. Предъявление к защите выпускных аттестационных работ, выполненных по заказу работодателей (средних учебных заведений) в 2020 – 2022 годах и высокое их оценивание по итогам обучения учащихся подтверждает успешность принятой ориентации в подготовке выпускников педагогического вуза.

Литература:

1. Аринушкина, Н.С. Психологические компоненты профессиональной готовности студентов / Н.С. Аринушкина, М.В. Сивохин // Профессиональная ориентация. - 2018. - №1. - С. 2-5.
2. Веретенникова, Н.В. Эволюция российского образовательного комплекса в системе экономики знаний / Н.В. Веретенникова // Вестник Томского государственного университета. - 2003. - №279. - С. 139-143.
3. Кудряшова, Т.Г. Диагностика способностей к пониманию, моделированию и формализации / Т.Г. Кудряшова, А.С. Шуруп // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. - 2017. - №2. - Сер. 20. - С. 80-94.
4. Мокрецова, Л.А. Восприятие образов идеального и реального учителя студентами и педагогами / Л.А. Мокрецова, А.М. Беспалов, М.М. Прудникова // Вестник Томского государственного университета. - 2019. - №444. - С. 178-192.
5. Силкина, Н.С. Модели и стандарты электронного обучения / Н.С. Силкина, Л.Б. Соколинский // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Вычислительная математика и информатика. - 2014. - № 4. - Том 3. - С. 5-34.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лобашев Валерий Данилович

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

РОЛЬ И ФУНКЦИИ ЭЛЕМЕНТОВ МОТИВАЦИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В тексте рассмотрены отдельные ориентации мотивации познавательной деятельности. Описываются теоретические аспекты процессов обучения, определяющую роль в которых принадлежит мотивации. Указывается на возможность восприятия учебной информации без критической обработки и анализа со стороны обучающегося, что возлагает дополнительную ответственность на предоставление ему мотивированно выверенных сообщений. Подчёркнут факт опосредованной связи мотивации и ценностной стабилизации личности в социуме.

Ключевые слова: герменевтический круг, мотив, мотивация, предметность, тезаурус, деятельность, транзитивная, утилитарность, феномен, ценность.

Annotation. The text considers individual orientations of motivation of cognitive activity. The theoretical aspects of learning processes are described, in which motivation plays a decisive role. It is pointed out that it is possible to perceive educational information without critical processing and analysis on the part of the student, which imposes additional responsibility on providing him with motivated messages. The fact of indirect connection between motivation and value stabilization of personality in society is emphasized.

Key words: hermeneutic circle, motive, motivation, objectivity, thesaurus, activity, transitive, utilitarianism, phenomenon, value.

Введение. Большинство обучающихся не склонно посвящать себя непрерывному процессу обучения, ориентируясь только на своё желание проникнуть в практически непознаваемый мир. Для ориентации действий индивида (специалиста, получившего соответствующую подготовку) значительно предпочтительнее утилитарность процесса и целей дальнейшего обучения, направленных на повышение уровня его благ через более высоко оплачиваемый труд и лишь затем – на достижение целей «чистой» самореализации. Тем важнее выявить истоки инициативы обучающихся, обратившихся к дополнительному обучению.

Изложение основного содержания статьи. Ведущим фактором, предопределяющим со стороны индивида качество и темп обучения, является мотивация - неявно выраженное звено дидактической цепочки-алгоритма процесса обучения. Это звено соединяет логикой целеполагания дидактические средства, определяющие дееспособность и мощность тезауруса обучающегося, а также полностью определяет оперативную установку личностного интеллектуального базиса сформированных знаний, умений, навыков в соответствии с разрешаемыми задачами. Мотивация описывает граничные характеристики процедур-функций, располагающихся в самом начале последовательности элементов обучающего процесса. Фактически мотивацией задаётся абрис, схема стимулированного целеполагания процесса обучения [2].

Под мотивацией следует понимать генетическое стремление человека к самореализации в соответствии с его врождёнными способностями к определённым видам и составам деятельности. Она предопределяет настойчивость в овладении способностями на творческом уровне. Выделяя направленность и степень целесообразности и продуктивности учебной деятельности, она присутствует, влияет и проявляется (демонстрируя эффект последствия) на всех этапах обучения. Являясь нематериальной формой выражения функциональной зависимости и определяя меру взаимовлияния материальных составляющих процессов жизнеобеспечения и безопасности индивида (в том числе – обеспечения должной информационной безопасности через обучение) мотивация, рассматривается и как граничные условия активности, и как объект, на который эта активность направлена.

Обращение к методологическим принципам мотивационной сферы открывают положение о некоторой гармонии содержательно-смысловой и энергетической составляющих мотивации [5]. В профессиональном обучении мотивация достаточно строго упорядочена с конечным комплексным продуктом, выраженным, преимущественно, в показателях потребительской стоимости. Этим обстоятельством добивается приобретение индивидом профессии в качестве орудия защиты (обретение статуса жизнебезопасности и достойной жизнедеятельности) и подчёркнутой ценностной стабилизации личности в социуме. Подтверждение этого факта, либо успешности этого процесса представлено в результатах соответствующих испытаний – реальных продуктах, изделиях, расчётах, выполненных на соответствующих этапах производственных процессов, технологических операций и т.п. [4].

Каждый обучающийся все приобретаемые знания преломляет через призму личностных критериев и ценностей – в этом состоят аксиомы личностного целеполагания. На практике это приводит к твёрдому обоснованию выбора оптимального варианта индивидуальной образовательной траектории, что предполагает посещение помимо некоторого стандартного набора суплементарных (дополнительных) занятий по темам избранного курса: лекций, практик, консультаций. Фактически происходит своеобразная реализация принципов аксиологии на основе поинтовой системы факультативного обучения (учебных единиц), а в дальнейшем развитии – овладение дополнительными знаниями, умениями, навыками.

Показательно, что именно «внутреннее мышление» (интенция) определяет порог опережающего поискового тезауруса, несущего уже на стадии восприятия идеи барьер «непонятия» и инициализирующего проявление необходимого энергетического импульса со стороны образовательной системы для его преодоления. Создаётся некоторый «доверительный» слой знаний, не требующий дополнительных проверок и доказательств; стартует и стимулируется когнитивная и креативная деятельность, как реализации глубинных составляющих процесса обучения и преобразования сознания личности в части познавательных продвижений. При этом во внимании преподавателя всё время находится и имеет преобладающее значение главный ориентир – достижение наивысшей продуктивности обучения, что позволяет наиболее интенсивно (продуктивно) наполнять и формировать личное образовательное пространство обучающегося, и одновременно в берегающем режиме эффективно добывать значительного приращения знаний ученика.

Мотивации ученика и учителя в отношении учебной деятельности, представляемые в образовательном пространстве, как в векторно-ориентированных (направления, цели, мотив), так и в скалярно-понятийных (оценка, смысл, ценность) характеристиках, в общем случае не совпадают. Эти два вектора единого процесса, выполняемого на фоне требований персонализации обучения, рассматриваются с одной стороны как инициализация внутреннего процесса приобретения личностного смысла (содержания и ценности) изучаемого курса для обучающегося, а с другой - как интенсификация процесса активизации и управления им для преподавателя. Кроме того, обучение всегда предполагает неравенство в статусах сторон (но! – непреложно-обязывающе сохраняет статус сотрудничества равных).

Изучение установок и мотивов показывает, что их глубинное содержание скорее выражает некоторую модель-копию конгломерата (в совершенном построении - системы) смыслов и значений в первую очередь социально одобренных ценностей и норм и лишь потом отражает состояние личных потребностей и интересов [5]. Познание – практика труда, поставившего задачи совершенствования своих итогов. В учебном труде присутствуют, раскрываемые дидактическими средствами, репродуктивные и развивающие моменты учебного материала. Уникальное место дидактических средств также подчёркивается их весьма строго определённой специфической «мотивационной» ролью в практическом обучении - выполняя функциональные задачи обеспечения учебного процесса, они становятся:

- предметом труда – о чём свидетельствует процесс преобразования используемых в учебном процессе продуктов труда (наиболее простой случай – обработка детали, написание реферата, производство расчётов, составление отчёта); посредством изменения форм и содержания учебного объекта материализуется итог превращения идеальных знаний в реальные умения и навыки, обеспечивающие создание учебных продуктов, обладающих осязаемым материальным содержанием и весомой потребительской стоимостью;

- средством труда – ими «совершенствуется» область сознания, корректируется представление о возможностях каждого элемента труда (в том числе и учебного);

- орудием труда – они являются частью «цепочки обучения» и одновременно, – прибором, элементом активизирующим, интенсифицирующим процесс обучения;

- экономическим критерием учебного труда, определяющим его целесообразность, и целеполагание, задающим и определяющим временные и ценностные критерии затрат учебного труда;

- социально-воспитательным элементом учебного процесса, обоснующим направленность практической подготовки, раскрывающим личностно-общественный характер обучения. Последнее обстоятельство формирует малые учебные коллективы и экипажи, обеспечивает сращивание личностных мотивов и критериев с групповыми, подготавливает основу формирования общественных интересов личности.

На практике мотивации наиболее эффективно реализуются при условии целенаправленного применения адресного дидактического материала. Они сродни отмеченным ранее, дидактическим закономерностям педагогического процесса в средней школе: «развивающее» обучение и преемственность, связность изучаемых предметов и проблемное обучение и т.д. В совокупности выделенные особенности подчёркивают деятельностное основание мотивации в процессах обучения [3].

Любая деятельность (и в целом – поведение человека) стимулируется и направляется двумя генеральными группами мотивов: мотивами достижения успехов и мотивами избегания неудач (концепция Г. Моррея). Мотивы выступают авангардной функцией «деятельности». Профессиональная деятельность подвластна творческой мотивации, где выделяют: - доминирующие и зависимые мотивы; - мотивы профессионально-творческих достижений; - когнитивные мотивы (в данной ситуации наиболее значимы). Профессиональное самоопределение определяется как ценностный процесс мотивообразования, начинающийся в момент самоощущения кризиса идентичности и ориентированный на восстановление утерянного статуса [6]. В процессах профессионального обучения фигурируют три типа мотиваций, в совокупности инициализирующих интерес к самостоятельной, индивидуальной продуктивной деятельности: внутренняя, внешняя и процессуальная (последняя носит характер принудительной, подчинённой строгой инструкции, и связана с преодолением психологического дискомфорта). В свою очередь в познавательной самостоятельности присутствуют-проявляются три составляющие (компоненты): мотивационная, содержательно-операционная, волевая. Мотивации познавательной деятельности также представлены несколькими ориентациями:

1. Рассматриваемые как инициализирующие факторы формирования личности, они одновременно выступают стимулами её дальнейшего развития.

2. Оказывают общее побуждающее воздействие на протекание мыслительных процессов, становятся основой и ресурсом интеллектуальной активности.

3. Мобилизуют творческие силы обучающегося на поиск решения познавательных задач, оказывают положительное влияние на качество знаний, их глубину и действенность, широту, систематизированность.

4. Являются важнейшим органическим условием развития устремления к самообразованию.

5. Имеют диагностическое значение, служат многофакторным, комплексным показателем развития многочисленных качеств личности.

Место расположения мыслительной задачи в деятельности обучающегося определяется общей совокупностью и многообразным сочетанием проявленных мыслящим субъектом в данный момент психологических качеств (из числа присущих ему), что отражает основные черты мотивационной картины деятельности [1]. В философии педагогики выделяют так называемые предельные категории - не выводимые из других: общность, сознание, деятельность. Деятельность как специфическая форма общественно-исторического бытия людей, целенаправленная на трансформацию природной и социальной действительности, непрерывно и многоаспектно интерпретирует и материализует процесс превращения исходного материала (предмета труда), используемого человеком, в продукт (товар, работу, услугу). Жизненный цикл конечного продукта пунктуально подчиняется диалектическим законам и особо показательны (что подлежит обязательному отражению в учебном процессе) - законам изменения, цикличности его качества - закону отрицания отрицания.

Исходя из концепции деятельности, человек проявляет себя как существо сознательное, деятельное, общественное; в этом прослеживается мотивация смысловой основы его жизнеобеспечения (и в первую очередь обеспечение жизнебезопасности). Согласно этому подходу деятельность рассматривается как со-бытийная общность людей, в том числе, как частность, подвергается анализу в учебной группе и выступает как объединяющая функция самого выполняемого учебного труда при участии преподавателя-учителя-лидера.

Возможен взгляд с качественной другой стороны - деятельность представляется как:

- упорядоченная совокупность результатов и последствий актов поведения индивида (обучающегося);
- процесс целенаправленного преодоления трудностей, предстающих перед индивидом и преодолеваемых им с целью самообучения и самоутверждения;

- процесс волевого самоизменения человека («самоделательность»);

- всеобщий способ отношения сообщества людей к окружающим условиям жизни.

Психология рассматривает следующую модель структуры деятельности, включая отдельные её процедуры-функции и различные переходы между ними: «Потребность → Мотив → Задача → Средства решения задачи → Действия → Операции». В преломлении к специфике учебного процесса эту структуру можно представить в виде некоторой таблицы (таблица 1).

Необходимо отметить, что цель любой деятельности, в том числе и образовательной, вторична по отношению к её мотивации. При этом задача организации учебной деятельности включает обязательность и соподчинённость с целью обеспечения единства цели и условий её достижения; в этом случае действие функционально соответствует

оптимизирующему оператору (комплексу уточняющих обстоятельств существования) цели, а выполняемая операция - совокупности необходимых и достаточных условий.

Ведущими компонентами мотивационной сферы деятельности обучающегося выступают смысл учения, эмоции, мотивы, цели, интерес. При этом в действительности учебная мотивация чаще всего представляется тремя группами мотивов: познавательными и социальными, внешними и внутренними и двумя структурными комплексами нервной системы человека: системой избегания поражений и системой приближения поощрений.

Таблица 1

Элементы модели структуры учебной деятельности

Подходы и формы обучения	Характеристики структурных составляющих занятий					
	Цели	Мотивации	Темп	Тип отношений	Задачи	Содержание
Модульное	Дискретное, пошаговое обучение	Личностная самозаинтересованность, самоконтроль	Индивидуальный, саморегулируемый	Субъект-субъект	Алгоритмические, стандартные	Прикладные операции
Класно-урочное	Массовое, поточное обучение	Принуждение, внешние стимулы	Оптимальный – щадящий	Субъект-объект	Гарантированный средний уровень обученности	Образовательный стандарт
Бригадное	Высокая согласованность профессиональных ролей	Денотативность в группе	Убыстрённый, координированный	Формальное лидерство	Согласование личностных навыков	Кооперативное исполнение заданий
Экипажно-звеньевое	Координация действий в экипаже	Функциональная заменяемость	Дисциплинирующий, подчиняющий	Общность в подчинении	Сценарная деятельность	Экипажные роли, инструкции
Индивидуальное	Личностное совершенствование	Конкуренция, самореализация	Максимальный, тренирующий	Сотрудничество, лидерство	Разрешение конкретных проблем	Переменное, личностное, частное
Многоуровневое	Дополнительная профессиональная подготовка	Занятие ниши, повышение конкурентоспособности	Переменный, благоприятствующий	Иерархическое подчинение и ролевые функции	Комплексные многопозиционные креативные решения	Усложняющееся, поисковое, сопровождающее

Первоначально «строительство» локального личностного пространства «образованности» по этим осям идёт сумбурно и достаточно спонтанно, мир познаётся, но не осмысливается, процесс накопления преобладает над процессом анализа. На последующем этапе, но после набора некоторой, индивидуально определяемой, «критической массы» знаний развитие идёт преимущественно через пошаговые сравнения и фиксацию отклонений характеристик и параметров воспринимаемого мира и уже познанных его особенностей. Накапливается-заполняется матрица-метрика оценки приемлемости воспринимаемой новизны для обучающегося индивида.

Качества личности обуславливают способности, последние в совокупности определяют проектируемое направление и характеристики процесса обучения, но, только подвергаясь объективному оцениванию, эти качества позволяют конструировать оптимальный маршрут обучения индивида в существующем перечне ограничений образовательного процесса. Разные способности личности находятся в различной связи и зависимости от природы её предрасположений к обучению. Их установление связано со значительными затратами усилий и времени. Кортёж достижения компетентности «возможности → способности → готовности → компетентность» формируется только через грамотно мотивированный учебный труд.

Выводы. Чёткая структуризация изложения основ мотивации ролей участников учебного процесса способствует формированию устойчивой научно обоснованной позиции будущего педагога. Ориентация выпускника педагогического вуза на неразрывность ролевых функций преподавателя и обучающегося переносится выпускником на разрабатываемую выпускную аттестационную работу, где составной частью предполагается создание частной методики специальной дисциплины.

Литература:

1. Арестова, О.Н. Развитие представлений о роли мотивации в мыслительной деятельности / О.Н. Арестова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. - 2008. - №2. - С. 128-139.
2. Левитас, Г.Г. Образовательная технология и целеполагание / Г.Г. Левитас // Завуч. - 2003. - №1. - С. 51-57.
3. Лобашев, В.Д. Системный подход к проблемам дидактики // Инновации в образовании / В.Д. Лобашев. - 2007. - №11. - С. 45-53.
4. Посыпанова, О.С. Экономическая психология: психологические аспекты поведения потребителей / О.С. Посыпанова, Монография. – Калуга: Изд-во КГУ им. К.Э. Циолковского, 2012. – 296 с.
5. Скипина, А.С. Предпосылки профессиональной мотивации студентов / А.С. Скипина // Научные исследования. - 2016. - № 8(9). - С. 34-36.
6. Тарасова, Е.М. Карьерное самоопределение студентов бакалавриата / Е.М. Тарасова // Ярославский педагогический вестник. - 2020. - №5. - С. 148-154.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лобашев Валерий Данилович

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

СПОСОБНОСТЬ КАК КАТЕГОРИЯ НЕЛИНЕЙНЫХ СИСТЕМ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В данной статье прослеживается связь и влияние способностей на формирование и закрепление заданного образовательным стандартом уровня обученности личности. Статья раскрывает понятие способности в привязке к предметной учебной деятельности. Автор стремится проследить вопрос развития способностей обучающихся. Выделены и описываются характерные особенности позиций преподавателя и обучающегося в период активного перемещения учебной информации.

Ключевые слова: обучение, смысловые ценности, способности, профессиональное обучение, личность, комплексная структура, диалектика.

Annotation. This article traces the connection and influence of abilities on the formation and consolidation of the standard-set level of personality training. The article reveals the concept of ability in relation to the subject of educational activity. The author seeks to trace the issue of the development of students' abilities. The characteristic features of the positions of the teacher and the student during the period of active movement of educational information are highlighted and described.

Key words: training, semantic values, abilities, vocational training, personality, complex structure, dialectic.

Введение: Сегодня педагогическое пространство в большей части следует образовательной системе, организованной по Я.А. Коменскому, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарту. Оно парадигмально отражает в урочной системе обучения «отраслевое» строение рационалистической и монополистической культуры Нового времени. Основными принципами устоявшейся просвещенческой структуры образования служат: открытый сциентизм (ориентация на науку), строгая дифференциация знания в преподавании (урок), выраженная ступенчатость в подготовке (этапы классно-урочной организации предоставления учебной информации и строгое групповое деление самих обучающихся), монологизм и непреложная авторитарность учителя, показательное выражение утилитарности образования. За основные составляющие педагогической деятельности при этом можно принять такие понятия как: 1) «технология» труда преподавателя, 2) постулаты педагогического общения, 3) смысловые и ценностные ориентации (предъявляемая личность учителя на фоне мотиваций). Четыре компонента педагогической ситуации функционально фактически полностью определяют эту деятельность: мотивационный, технологический, интеллектуальный, управляющий. Поступательное развитие всего означенного комплекса элементов образовательной системы, как показал ретроспективный анализ трансформации (Российского) образования за последние десять – пятнадцать лет, предопределило его успешное эволюционирование в достаточно эффективную педагогическую парадигму.

Однако наша «новая педагогика» стремительно увлеклась погоней за культурным трансфером Запада – «самоактуализирующей личностью». В конечном итоге общество, в значительной степени безвозвратно для целого поколения, утратило ориентацию на труд, на самопроявление создающей творческой личности в результатах её практической деятельности. В реалии сложившейся педагогической парадигмы актуализация личности сфокусировалась и произошла не на стратегических, а на тактических и оперативных целях. В настоящее время обществу в оперативном горизонте нужна объективно оптимальная, апробированная стратегическая система педагогической ориентации личности в самом обществе на основе его требований [1].

Изложение основного содержания статьи. Алгоритмические приёмы закрепления сформированных умений и последующего перевода их в навыки, в практике современного учебного процесса наиболее часто основаны на решении «тренировочных», многовариационных, но односодержательных учебных задач, организованных по единому алгоритму: они являются базисом формирования репродуктивного (воспроизводящего) мышления. Однако эвристические приёмы, являющиеся одной из конструктивных основ творческого мышления, в этой ситуации представлены слабо и не ориентированы на перспективный расширенный логический анализ [1]. Несколько иначе задачи обучения разрешаются в проблемном обучении, где, в конечном итоге, воспроизводится комплекс дискурсивно связанных условий, когда на поставленную учебную задачу первоначально не знают ответа не исполнитель задания, ни сам преподаватель. На практике учебная деятельность путём использования элементов и технологий тренировок на базе знаний, создавая и развивая умения, успешно формирует, накапливает достаточный потенциал способности самореализации личности. Психологи, представляя деятельность как единицу жизни, опосредованную психическим отражением, связывают проявившиеся умения с деятельностью, а способности – с качествами личности проявляемые в процессе её выполнения. Являясь целостным, интегральным психическим образованием способность создаётся и проявляется в форме существенного элемента реальной деятельности субъекта [5].

Системы профессионального обучения и их модели, представленные классом открытых сложных систем, непрерывно качественно эволюционируют, подчиняясь объективным законам диалектики [4]. Проявляемые профессиональные способности изначально отличаются выраженным единством множества компонентов при вероятностном подавлении менее важных для данной деятельности составляющих. Когнитивно-графическая модель их совокупного действия, конструируемая как совершенная многофакторная система раскрытия образовательных задач, характеризуется следующими качествами:

- уравновешена с позиций входящих потоков информации (изучаемая новизна) и информативного содержания достигаемых решений учебных проблем; структурно, как открытая система, соответствует поставленной задаче;
- создана с учётом исходных положений ценностно-антропологического подхода к пониманию процессов развития (фаз, стадий, шагов) элементов и участников учебного процесса;
- внешние, активные по отношению к данной системе, факторы носят эргодический (не выходящий за рамочные условия) характер;
- алгоритм функционирования приводимой организации учебного процесса относительно стационарен и, одновременно, сравнительно пластично корректируем.

Педагогика в принципе не может полностью абстрагироваться от человеческой субъективности, не утратив при этом своего «предназначенного» гуманитарного статуса, вытекающего из специфики предмета изучения, каким является человек и многофакторная среда его обитания.

Основополагающим психокультурным механизмом образовательной деятельности является идентификация личности со значимыми для неё объектами и сочетаниями мотивов и обстоятельств. Механизмом этой идентификации выступает

референтация (соотнесение смысла и ценностей) областей образовательного пространства занимаемых преподавателем и обучающимся, а равно полное взаимопроецирование их интеллектуальных базисов (в идеале должна быть достигнута ситуация биекции множества учебных элементов, сообщаемых преподавателем, с множеством усвоенных положений обучающегося). На практике при достижении оценено полного совпадения они проникающе референтны до уровней пересофиницированных духовно-нравственных идеалов. В определённом смысле, цивилизация и культура в полной мере несовместимы. В действительности техницированные формы существования человека в известной степени властно противостоят внутренним началам духовной сущности человека. Фактически в образовательном процессе констатируется функциональная зависимость уровня проявления способностей индивидуума как производное от времени и человеческой цивилизации, этногенеза, государственного устройства, семейно-бытовой культуры, личностного проявления отношения к окружающей действительности и т.д. Обучающийся, подчиняемый либо добровольно участвующий в деятельности рассматриваемой системы, наследует, отчуждает и резонирует специфические качества и приобретаемые (в том числе как результат обучения) способности. В частности сюда могут быть отнесены:

- приобретение (расширение) дополнительного потенциала совершенствования природных задатков (ранее рассмотренных – «возможностей», в известной мере предопределяющих развитие потенциальных способностей) для полиаспектного, но целостного развития;

- сохранение свободы и приобретение возрастающей способности к разнообразию и усложнению маршрута обучения, построению его нелинейной модификации с целью полного удовлетворения своих запросов.

Приобретаемые способности рассматриваются как комплексное качество личности, предопределяющее успешность овладения основами определённой профессиональной деятельности и совершенствования именно в ней. Индивидуальные различия способностей особенно контрастно выявляются в процессе формирования конкретного навыка, осуществляемого на базе ранее усвоенных знаний, в ситуации, когда задание для испытуемого представляет наибольшие трудности. Не востребованная потребностью, способность бессмысленна. Способность к деятельности, направленной на удовлетворение проявленной потребности, вырабатывает образование. Диалектическое единство потребности и способности цементируется воспитанием и образованием. Способностей «вообще» и «ко всему» не существует, и развитие каждой конкретной способности стимулирует развитие системы взаимосвязанных элементов, реализующих ту или иную функцию; это – протекающий в реальном времени процесс построения целостной многоуровневой системы ранее скрытых способностей личности к саморазвитию, самосовершенствованию. Успешное достижение намеченной цели в любой деятельности требует сочетания разнообразных («разноосновных») способностей. С другой стороны, способности возможно выделить (определить, назначить) в качестве основания ранжирования ряда одной из единиц диагностического, оценочного анализа. Можно утверждать, что:

- 1) специальные способности есть оперативный формат общих способностей;

- 2) возможно создание некоторого стандарта общих профессиональных способностей (набора требований) с последующей разработкой стандартизированных измерительных процедур (тестов); в этом направлении движутся разработки процедур анализа различного вида компетенций. Диагностирование способности, как фактически скрытого объекта, должно выполняться в пределах определённой предметной деятельности опосредовано к ней [2].

Способности, рассматриваемые и формируемые как качественный симбиоз-продукт взаимодействия возможностей индивида (обучающегося) и проекций приобретаемых им знаний на личностную (развивающуюся и преобразующуюся) интеллектуальную базу (в частности, контрастно выделенных потенциальных образовательных способностей в текущий момент времени их проявления), характеризуются следующими основными признаками-качествами:

- рассматриваются как осуществляемый в реальном времени этап (и возможно как регистрируемый перманентный итог) синтеза приобретённых умений и прогнозируемых навыков;

- носят индивидуально-психологический характер, выступают как строго определённые субъективные условия исполнения деятельности определённого рода;

- не сводятся к системе ЗУН, но находятся в чётких границах (логических, смысловых, ценностных и т.д.), задаваемых и детерминируемых ими в текущем учебном процессе;

- определяются (технологически сообразной) быстротой, логической глубиной, прочностью овладения способами и приёмами осуществляемой деятельности;

- выступают в форме сфокусированных профессиональных умений, материализованных как результаты учебного труда, обеспеченных в своей успешности фоном исходных, ранее усвоенных базисных навыков и приобретаемыми инновационными для данного момента времени дополнительными учебными умениями;

- обнаруживаются, формируются и развиваются в процессе текущей учебной деятельности на основе совокупности «генезисо-эволюционных задатков» личностных возможностей;

- имея комплексную структуру, обладают неординарным свойством компенсации, что ярко проявляется в непрерывно усложняющихся системах практикоориентированного обучения;

- позволяют построить достаточно совершенно организованную траекторию обучения и в дальнейшем выдерживать оптимальный ритм обучения в соответствии с характеристиками развитой личности (практически, маршрут строится по точкам позиционирования-контроля в геокоординатах, поликоординатах личностного развития);

- аккумулируя положительную мотивацию, являются признаками-обстоятельствами объективно оцениваемой успешности учебно-познавательной деятельности;

- приобретаются на основе симбиоза знаний и опыта; при этом необходимо учитывать, что несколько меньшую роль на этапе развития способностей играют умения и навыки;

- показательно подвержены проявлениям фасилитации (что обусловлено взаимовлиянием людей) – достаточно тесно коррелированы с коллективным проявлением согласия и эквифинальностью деятельности окружения (учебной группы);

- наглядно и контрастно демонстрируют дуалистичность (одновременное проявление двухмерности, двухполюсности) формирования и выражения деятельностной сути процесса обучения;

- являясь мерой самоопределения личности, обуславливают способность общества развивать инициативу индивидуума;

- тесно связаны с выраженным, часто значительным риском;

- выступая в форме потенциальных действий, могут и не становиться актуальными;

- выступают по отношению к знаниям и умениям как устойчивая активная природная предпосылка, логико-ценностно-смысловая связка, определяющая положительный эффект формирования и функционирования выделенной локальной системы построения готовности-профессионализма;

- представляют собой исключительно чётко ориентированные функциональные характеристики потенциально возможного действия;

- указывают на объективное качество функционирования процессов психического отражения и психической регуляции без привязки к их содержанию, в то время как знания и умения представляют собой выраженное единство функциональных и содержательных характеристик этих процессов;

- проявляются как обладающие определённым конкретным содержанием функциональные возможности именно психического отражения объективной реальности и проявляют склонности (раскрывают перед преподавателем возможности) оперативной регуляции активности обучающегося;

- различные виды способностей диалектически взаимосвязаны и взаимообуславливают знания и умения, являются своеобразной патерналистской защитой процессов функционирования и взаимодействия знаний и умений;

- несут выраженное начало индивидуальности, подчёркивая специфику развития творческих начал, задатков, состоящую в неразделённости объективного и субъективного, консолидированности индивидуальных начал в освоении и использовании профессиональных приёмов деятельности;

- базируясь на ценностной среде, используемой при формировании содержательной стороны образовательного процесса, представляют индивидуальное творчество как перспективные возможности дальнейшего развития человека (обучающегося) в культуре;

- обеспечивают совершенствование методики формирования превентивной (поисково-предупредительной) функции проективных методов образования – стимулируют обучающихся на решение задач эвристического содержания, о которых они не могли знать в процессе обучения;

- демонстрируя стабильные внутренние качества динамичности, непрерывно развиваются, активно проявляются, поступательно совершенствуются;

— тесно связаны с осознанием ведущей роли мотива в создании оперативной модели воспитания личности, с признанием мотива как некоторой субстанции, активизирующей активность личности в реализации целей преобразования мира;

- в профессиональном обучении решительно ориентированы на деятельностно-практический компонент обучения, что позволяет обучающемуся в некоторой степени определяясь на уже выработанные структуры способностей, выделять признаки, по которым он контролирует и оценивает перспективу развития личностных качеств:

1. Собственные практические действия;

2. Свою деятельность в группе, оцениваемую окружающими;

3. Толерантность при строго сохраняемой личностной позиции.

Соответственно они рассматриваются в виде процедур-функций:

• контроль и оперативная адекватная оценка собственной учебной деятельности;

• критическое отношение к оценке проявляемых умений со стороны;

• контроль и соответствующая оценка деятельности своих товарищей.

Как отдельные качественные этапы развития выделяют следующие составляющие интеллекта, определяющие этапы и достигаемые уровни становление творческой личности:

– синтетическая способность – обновлённое видение проблемы, преодоление границ обыденного сознания;

– аналитическая способность – конкурсное выявление идей, достойных развития, разработки;

– практические способности – активно проявляемое умение убеждать других в ценности находки, приёма, идеи.

Способности, ориентируя и трассируя (полностью и безапелляционно определяя в интегративно-блоковой форме) маршрут развития «интеллектуального резерва» личности, выступают как своеобразное мягко корректирующее сопровождение процессов взаимодействия знаний и умений. Весь процесс обучения личности свидетельствует о том, что способности проявляющие с одной стороны приобретаемые (по своей природе идеальные) знания и демонстрирующие практикопримимые действия в форме умений с другой – диалектически взаимосвязаны и взаимообуславливают друг друга. Обеспечивая на определённом этапе трансформацию потенциальных возможностей, приобретаемых знаний и начальных совершенствуемых умений в комплекс начального рабочего алгоритма действия, приобретаемые способности обеспечивают преодоление рубежа принятия ответственности за первичное исполнение операции (учебного действия). С этой точки зрения способности характеризуют подготовленность специалиста выполнять определённую деятельность с тем или иным качеством. Способности, формируясь из задатков учебной деятельности, являя собой в достаточной мере успешно воспитуемую педагогическую характеристику личности, проявляются и утверждаются с ростом потенций самореализации [3].

Выводы. Раскрытие структуры и механизмов взаимовлияния и теснейшей функциональной взаимосвязи основополагающих элементов профессионального обучения, которыми выступают умения и навыки, помогают будущим педагогам создавать частные методики обучения, в наиболее полной мере учитывающие индивидуальные особенности обучающихся. Разрабатываемые рекомендации по выявлению и развитию способностей практически воплощаются в разработке частных методик, как составной части выпускной аттестационной работы.

Литература:

1. Биричева, Е.В. Парадоксальность творческой деятельности и интеллектуальные системы: поиск альтернатив информационному подходу / Е.В. Биричева, Е.В. Стерхов // Российский гуманитарный журнал. - 2019. - Том 8. - №6. - С. 390-400.

2. Бургард, М.С. Модель деятельности высококвалифицированного современного педагога / М.С. Бургард // Педагогическая наука и практика. - 2018. - № 2(20). - С. 44-46.

3. Грицевич, Т.Д. Проблема учебных способностей в современной психологии / Т.Д. Грицевич // Учебные способности и обучаемость: Учеб. метод. пособие / Сост. М.Ф. Бакунович, Т.Д. Грицевич, О.А. Ткачук, Т.С. Юрочкина / под ред. А.П. Лобанова. – Минск: БГПУ, 2003. – С. 4-20.

4. Мазиллов, В.А. Исследование педагогических способностей и стратегии формирования педагогической одаренности / В.А. Мазиллов // Ярославский педагогический вестник. - 2020. - № 4(115). - С. 96-106.

5. Силкина, Н.С. Модель образовательного стандарта третьего поколения на основе компетентностного подхода для систем электронного обучения / Н.С. Силкина, А.С. Евдокимова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Математическое моделирование и программирование». - 2011. - № 37(254). - Вып. 10., - С. 90-98.

УДК 37.013:378.(045)

кандидат педагогических наук, доцент Люгзаева Светлана Ильинична

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

кандидат педагогических наук, доцент Бабина Светлана Александровна

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

кандидат педагогических наук, доцент Вершинина Наталья Викторовна

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

ВОЗМОЖНОСТИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью применения практико-ориентированных технологий в системе высшего педагогического образования в процессе подготовки выпускников педагогических профилей на занятиях по дисциплинам филологической направленности. Цель статьи – раскрыть и обосновать возможности практико-ориентированных технологий в процессе организации образовательной деятельности будущих учителей начальных классов на занятиях лингво-методических дисциплин. Для реализации данной идеи автором доказана целесообразность внедрения практико-ориентированных технологий для подготовки не стандартно мыслящих учителей начальных классов; предложен фрагмент занятия по дисциплине «Методика обучения русскому языку» с использованием технологии позиционного обучения студентов. Статья предназначена для преподавателей вузов, работников системы образования, студентов.

Ключевые слова: практико-ориентированное обучение, учитель начальных классов, русский язык, методика обучения русскому языку и литературному чтению, педагогическая технология, позиционное обучение, сторителлинг.

Annotation. The relevance of the article is due to the need to use practice-oriented technologies in the system of higher pedagogical education in the process of preparing graduates of pedagogical profiles in classes in philological disciplines. The purpose of the article is – to reveal and substantiate the possibilities of practice-oriented technologies in the process of organizing the educational activities of future primary school teachers in the classroom of linguistic and methodological disciplines. To implement this idea, the author proves the expediency of introducing practice-oriented technologies for the training of non-standard-minded primary school teachers; a fragment of a lesson on the discipline "Methods of teaching the Russian language" using the technology of positional teaching of students is proposed. The article is intended for university teachers, employees of the education system, students.

Key words: practice-oriented training, primary school teacher, russian language, methods of teaching the Russian language and literary reading, pedagogical technology, positional learning, storytelling.

Введение. Проблема подготовки квалифицированных специалистов, обладающих функциональной грамотностью, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, способного решать профессиональные задачи, остается до настоящего времени одной из важных. За последние годы в системе образования произошли значительные изменения, что связано с введением новых нормативных документов как в области начального образования, так и в основной школе. Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения (ФГОС ВО 3+, ФГОС ВО 3++) в высшей школе позволило пересмотреть содержание, технологию и методику преподавания дисциплин в учебном заведении. Можно констатировать, что сегодня особое внимание обращается на практическую составляющую в процессе преподавания дисциплин в вузе, о чем свидетельствуют нормативные документы, организующие деятельность в системе высшего педагогического образования [12].

Сегодня очень много говорится о том, что современный преподаватель высшей школы должен быть мобильным и в решении профессиональных задач, и в выборе эффективных методов, приемов обучения, педагогических технологий в процессе подготовки выпускников педагогических профилей, «сориентированных на процессуальный непрерывный педагогический поиск в контексте самообразования» [7, С. 5]. Для решения указанной задачи объективно необходимым является применение технологических инноваций, адекватных реализации современных подходов в сфере образования.

Обозначенные тенденции в системе образования позволили актуализировать проблему использования практико-ориентированных технологий на занятиях лингво-методических дисциплин с целью эффективной подготовки «инновационных» учителей начальных классов.

В связи с этим важно, чтобы в процессе подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности на лекционных, практических занятиях, при выполнении самостоятельной работы особое внимание должно быть направлено на активную познавательную деятельность студентов. В этом плане, безусловно, практико-ориентированное обучение способствует формированию методического мышления, коммуникативной компетентности, и, в целом, готовности будущих учителей начальных классов к выполнению профессиональных задач с опорой на имеющиеся теоретические знания и профессиональные компетенции.

Анализ последних исследований по данной проблеме позволил выделить различные подходы к практико-ориентированному обучению [1; 2]:

- изучение теоретических основ, связанных с практико-ориентированным обучением;
- активное внедрение в обучение практико-ориентированных технологий, которые позволяют сформировать у студента профессиональные компетенции, необходимые для выполнения своих функциональных обязанностей в будущем;
- создание условий, необходимых для приобретения знаний, умений и навыков в ходе изучения дисциплин.

Общим вопросам практико-ориентированного обучения посвящены труды отечественных ученых (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Ю.К. Бабанский, И.А. Зимняя и другие). Вопросы, связанные с использованием современных педагогических технологий в условиях практико-ориентированного обучения, обозначены в исследованиях ученых-методистов, учителей-практиков по различным предметным областям (О.И. Ваганова, М.Н. Булаева, Н.В. Кудряшова, Е.А. Бакулина, С.В. Маслова, Н.В. Кузнецова и другие).

Исследуя заявленную проблему, нами была проанализирована и систематизирована научная и учебно-методическая литература, посвященная использованию практико-ориентированного обучения в процессе подготовки студентов на занятиях в педагогическом вузе. Материалом для исследования стал опыт организации образовательной деятельности будущих учителей начальных классов по дисциплинам «Русский язык», «Методика обучения русскому языку и литературному чтению» в МГПУ.

Изложение основного материала статьи. Общеизвестно, современная школа ждет такого выпускника педагогического вуза, который способен быстро реагировать на любые социальные и общественные запросы, креативно выстраивать траекторию своей деятельности через призму нестандартных решений. Вполне обоснованным является то, что будущий учитель начальных классов должен обладать теоретическими знаниями и практическими навыками как из области фундаментальных наук, так и знаниями и умениями методики обучения, в частности, способность выбирать эффективные методы и приемы обучения и воспитания, рационально использовать педагогические технологии.

В связи с этим вполне обоснованными становятся мнения педагогов-исследователей о личностно-ориентированной подготовке педагога, владеющего не только узко специальными знаниями, но и общими метапредметными компетенциями, нацеливающими мышление специалиста на применение функционально грамотных стратегий в современной школе и обществе [11].

Анализ проблем, возникающих в процессе практико-ориентированной подготовки будущих педагогов, позволил уточнить и внести коррективы в вариативную часть учебных планов, в структуру программ и проведения занятий бакалавров направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование профиль Начальное образование, 44.03.05 Педагогическое образование профиль Дошкольное образование. Начальное образование.

Согласимся с мнением ученых-педагогов, считающих, что лингвистические дисциплины ориентированы как на теоретическое обучение, позволяющее «студентам овладеть знаниями общих закономерностей русского языка, концепций и теорий языкового образования» [2, С. 29], так и на «решение педагогических задач в условиях, приближенных к реальной профессиональной деятельности» [2, С. 30]. В ходе планирования и реализации образовательного процесса в отношении подготовки будущего педагога начальных классов необходимо прогнозировать использование активных приемов для развития коммуникативных компетенций с применением диалогического общения, проблемного позиционирования своего мнения в отношении выбора оптимального способа решения, уважения позиций своих коллег, что в целом характеризует высокопрофессионального педагога.

Отметим, что преподавателями лингво-методических дисциплин кафедры методики дошкольного и начального образования активно используются технологии, ставшие неотъемлемой частью практико-ориентированного обучения. Возможности данных технологий и пути реализации осмыслены в научных работах Ж.Е. Ермолаевой [6], С.А. Бабиной [1; 2], Н.В. Вершининой [4; 5], Н.В. Кузнецовой [8], С.И. Люгзаевой [9; 10] и др.

В связи с этим обратимся к практике преподавания русского языка и методики обучения русскому языку и литературному чтению в начальных классах со студентами факультета педагогического и художественного образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева».

Считаем, что проведение практико-ориентированных занятий обусловлено необходимостью закрепления обучающимися получаемых теоретических знаний на практике, а также развития творческих навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Мы можем констатировать, что в процессе проведения занятий по дисциплинам филологической направленности используются различные формы работы (индивидуальные, парные, групповые), находящие реализацию в интерактивных технологиях (проектная деятельность, кейсовая технология, технология развития критического мышления через чтение и письмо, игровые технологии, технология сторителлинг, позиционного обучения и т.д.).

Как показывает опыт работы в педагогическом вузе, преподавателями лингво-методических дисциплин используются различные технологии, известные в методической науке. Нам бы хотелось обратить внимание на технологию позиционного обучения Н.Е. Веракса [3], которая заслуживает несомненный интерес, возможности использования отдельных приемов которой в условиях практико-ориентированного обучения продемонстрируем на примере фрагмента практического занятия в процессе изучения темы «Формирование орфографического навыка младших школьников» по курсу «Методика обучения русскому языку и литературному чтению».

Применение данной технологии на занятиях, с нашей точки зрения, способствует интенсивности занятия, что, в свою очередь, повышает уровень мотивации студентов, привлекательность процесса познания.

Продemonстрируем фрагмент практического занятия с использованием технологии позиционного обучения. С чего необходимо начинать работу? В первую очередь, важно подобрать текст для анализа, в процессе работы над которым решались бы поставленные задачи данного практического занятия. Далее распределение групп и постановкой перед ними задач. Основная часть – это осознанное прочтение текста группами, его анализ, обсуждение. В заключении – демонстрация студентами своей позиции.

Таким образом, студенты на основе анализа материала лекции и дополнительного текста, в котором раскрывается изучаемая тема, осмысливают содержание с точки зрения своей позиции.

Примерная схема занятия с использованием технологии позиционного обучения

Позиция / группа	Задание	Результаты
Понятие	Составить в определенной последовательности перечень лингвистических / методических понятий по теме «Формирование орфографических навыков младших школьников».	Орфограмма, орфографический навык, мотивационный этап, ориентировочный этап, этап автоматизации условия формирования орфографического навыка, орфографическая зоркость.
Тезисы	Изложить содержание предложенного текста в 3-4 сжатых тезисах.	1. Направления в методике формирования орфографического навыка. 2. Ступени формирования орфографического навыка.
Схема	Представить изучаемый материал в виде схемы.	<pre> graph TD A[орфографический навык] --> B[этапы формирования ОН] A --> C[условия формирования ОН] B --> D[мотивационный] B --> E[операционный] C --> F[орфографическая зоркость] </pre>
Критик	Выделить ряд положений, в которых, с Вашей точки зрения, можно обнаружить противоречия.	Выделение противоречивых фактов, связанных с разграничением следующих понятий: «орфографический навык» и «орфографические умения».
Символ	При помощи визуального образа выразить содержание текста или его фрагмент.	
Вопрос	Составить вопросы по содержанию предложенного текста.	В чем сходство и различие понятий орфографические умения и орфографические навыки? Считаете ли Вы, что формирование орфографического навыка зависит от сформированности простейших навыков.
Практика	Предложить методические приемы, способствующие формированию орфографических навыков младших школьников.	Прием «Тонкие и толстые вопросы». <i>Тема.</i> «Правописание безударных гласных в корне слова». Группа делится на подгруппы. Студенты получают тексты по изучаемой теме. Задание: – составить список ключевых слов по тексту; – сформулировать по четыре вопроса к тексту, начинать нужно с «тонких вопросов», затем «толстых». Составление «ромашка вопросов». Их презентация.
Рефлексия	Какие трудности, связанные с усвоением материала Вы выявили? Возможно ли использование данной технологии в начальной школе? Какие приемы обучения наиболее целесообразны?	Обсуждение, выводы и обобщения

Безусловно, данные позиции можно расширить в зависимости от темы, содержания занятий, например, позиция «Кроссворд», «Поэт», «Художник», «Аппологет», «Эксперт» и так далее.

Считаем, что занятия, построенные с использованием вышеуказанной технологии, способствуют осознанию содержания текста, умению работать в группе, самостоятельно добывать метапредметные знания, формированию самостоятельного аналитического мышления, коммуникативной компетенции.

Наряду с вышеуказанной технологией в последние годы распространение получила технология сторителлинг. В научной литературе описаны различные типы и виды сторителлинга. В частности, к видам педагогического сторителлинга обычно относят: классический, активный, цифровой [6]. На основе данных видов можно выделить следующие:

– сторителлинг на основе реальных ситуаций. На занятиях студентам предлагаются различные ситуации, анализ которых дает возможность понять проблему и принять правильное решение;

– сторителлинг на основе повествования: вымышленный или реальный рассказчик предоставляет требующуюся для обучения информацию. Данный тип направлен в большей степени на повышение мотивации студентов к изучению той или иной темы / дисциплины.

В качестве примера приведен активный сторителлинг, составленный студентом и предложенный для обсуждения на занятии по дисциплине «Русский язык».

Как не хотелось идти в школу! Сегодня контрольная работа по русскому языку на тему «Имя существительные», а Вася Железняк вчера весь день играл в футбол во дворе и не выучил правила по русскому. Он успел только быстро прочитать их. Поэтому он решил не идти в школу, а просто прогуляться по городу.

День намечался хороший. Ярко светило утреннее солнце, воробьи дружно чирикали около лужи. Учительницу русского языка Анну Ивановну он увидел издали. Она шла прямо на него. «Что же делать? Надо куда-то спрятаться!» – мелькнуло у Васи в голове. Он повернул головой и увидел дверь в стене. Не раздумывая Железняк открыл ее и вошел во внутрь. «Сейчас немного подожду, пока пройдет Анна Ивановна, и путь будет открыт», – думал он, оглядываясь по сторонам.

– «Какое-то странное место». (Кругом были буквы, предложения, знаки препинания).

– «Надо отсюда выбираться», – подумал мальчик. Вася повернул назад, чтобы выйти, а двери-то нет.

– Что за чертовщина? Куда я попал?

– В страну «Имени существительного», – ответил из далека приятный женский голос.

- А разве есть такая страна?
- Да, как видишь есть.
- А вы кто?
- Я королева этой страны.

Королева уж больно походила на учительницу русского языка Анну Ивановну.

- Если вы королева, то помогите мне вернуться домой.

– Чтобы выбраться отсюда, ты должен знать правило русского языка и ответить на мои вопросы. Вася очень хотел вернуться домой, и ему пришлось согласиться на предложение королевы.

- Хорошо. Задавайте свои вопросы, – сказал он.
- Скажи мне, что такое имя существительное?

Мальчик задумался: «Надо было готовиться к контрольной. А теперь вспоминай, что говорила на уроке учительница». Вася усиленно начал вспоминать и вспомнил.

– Имя существительное... Имя существительное – это самостоятельная часть речи, которая обозначает предмет и отвечает на вопросы кто? или что? – ответил он.

- Хорошо. Второй вопрос.

– «Какие существительные являются собственными, а какие нарицательными?» – спросила королева.

– Если существительное обозначает название отдельных предметов, одушевленных или нет, то их относят к именам собственным и пишут их с большой буквы: Москва, Антон, Волга. А нарицательными считаются все остальные существительные, которые не являются единичными: река, город, корова, и пишутся они всегда с маленькой буквы, – подумав, сказал Вася.

- Правильно, а теперь повернись и увидишь дверь, открой ее.

Вася повернулся. Вот она заветная дверь! Он дотронулся до нее, и она открылась. Улица! Его знакомая улица, по которой он каждое утро ходит в школу. Мальчик оглянулся. Дверь на месте. Он снова открыл ее. Обыкновенный подъезд.

- Железняка, ты чего тут стоишь?
- Здравствуйте, Анна Ивановна.

– Давай быстрее в школу, сегодня контрольная по русскому языку. Опаздывать нельзя.

Подобного типа вымышленные «рассказы» мотивируют студентов к изучению темы, дают возможность понять, осознать и осмыслить сущность сложных языковых понятий, а также способствуют формированию коммуникативной компетенции. Следует также отметить, что используя технику сторителлинг на занятиях, преподаватели тем самым дают возможность студентам применить ее в школьной практике на уроках русского языка, так как данная технология еще не получила должного внимания в начальной школе.

Выводы. Таким образом, одним из основных направлений в контексте практико-ориентированного обучения будущих учителей начальных классов в МГПУ стало активное применение современных педагогических технологий. Использование их на занятиях, с нашей точки зрения, является необходимым, способствует эффективному решению педагогических задач, позволяет студентам применять полученные теоретические знания и умения в различных ситуациях, помогает быть компетентным в своей профессиональной деятельности и конкурентноспособным, и, в целом, способствует формированию их готовности к профессиональной деятельности.

Литература:

1. Бабина, С.А. Использование мультимедийных технологий в процессе предметно-методической подготовки будущих учителей начальных классов / С.А. Бабина, Н.В. Вершинина, Е.А. Кулебякина // Гуманитарные науки и образование. – 2020. – № 2 (20). – С. 22-28.
2. Бабина, С.А. Возможности e-learning в лингвометодической подготовке будущих учителей начальных классов / С.А. Бабина, Н.В. Винокурова // Гуманитарные науки и образование. – 2019. – № 2 (38). – С. 27-34.
3. Веракса, Н.Е. Модель позиционного обучения студентов // Вопросы психологии / Н.Е. Веракса. – 1994. – №3.
4. Вершинина, Н.В. Использование интерактивных форм обучения для обогащения словаря младших школьников во внеурочной деятельности по русскому языку / Н.В. Вершинина, Т.В. ИONOVA // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 4 (34). – С. 195-200. – Режим доступа: URL: pnojournal.wordpress.com/archive18/18-04.
5. Verшинina, N.V. Adaptive learning opportunities of the future primary school teachers / N.V. Verшинina, S.A. Babina, S.I. Lugzaeva, N.N. Shchemerova // Ad alta: journal of interdisciplinary research. – Vol. 11, issue 2, special issue XXIII. – 2021. – Pp. 214-216. – URL: http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/110223/papers/A_48.pdf
6. Ермолаева, Ж.Е. Сторителлинг как педагогическая техника конструирования учебных задач в вузе / Ж.Е. Ермолаева, О.В. Лапухова // Концепт. – 2016. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/storritelling-kak-pedagogicheskaya-tehnika-konstruirovaniya-uchebnyh-zadach-v-vuze> (дата обращения: 18.08.2022).
7. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учебное пособие. – И.Ф. Исаев. – М.: Издательский центр «Академия». – 2004. – С. – 5. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/446/56446/files/aist03.pdf> (дата обращения: 18.08.2022).
8. Кузнецова, Н.В. Технология модерации в формировании универсального умения на уроках литературного чтения в начальной школе / Н.В. Кузнецова // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 2 (26). – С. 46-51.
9. Люгзаева, С.И. Использование кейс-технологий на уроках русского языка в начальной школе / С.И. Люгзаева // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 2 (26). – С. 60-65.
10. Люгзаева, С.И. Подготовка учителя начальных классов к реализации деятельностного подхода на уроках русского языка в начальной школе / С.И. Люгзаева, Е.А. Крюкова // Научно-методическое обеспечение филологической подготовки будущего учителя: монография / под ред. С.А. Бабиной, Н. В. Вершининой; Мордов. гос. пед. ун-т. – Саранск, 2021. – С. 5-17.
11. Фахрутдинова, Р.А. Практико-ориентированная модель подготовки будущего учителя в системе высшего педагогического образования / Р.А. Фархутдинова. – URL: https://kpfu.ru/staff_files/F,2010 (дата обращения: 18.08.2022).
12. 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. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf> (дата обращения: 18.08.2022).

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительного искусства и дизайна Максименко Анна Евгеньевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ ШРИФТОВЫМ КОМПОЗИЦИЯМ

Аннотация. Изучение принципов построения шрифта – сложная многоступенчатая задача, которая условно может быть разделена на 2 блока. Первый из них является более простым с точки зрения воссоздания внешнего контура букв, но требует обязательного осознания принципа биологического и физического построения изображения в глазу человека. Бионические и физиологические принципы здесь выходят на первый план, так как эта категория кеглей выполняет исключительно «функциональное» назначение. После того, как освоены более простые, но корректные с точки зрения пропорционирования и толщины элементов способы построения таких шрифтов, можно переходить к более комплексной и сложной задаче. Она заключается в необходимости придать формируемому кеглю признака «эстетичности». На данный момент студент-дизайнер должен уже полноценно владеть всеми методами и средствами композиции, так как при формировании такого шрифта ему понадобятся следующие умения – работать с пластикой формообразующей линии, передавать характер, ощущение статичности или динамичности, работать с колористической гаммой. При этом он должен и в полной мере освоить навыки предмета «Графический рисунок», так как достаточно часто в категорию «эстетичных» шрифтов относят и разнообразие паттерны, орнаменты, декоративные элементы. Все они будут актуальными при создании рекламных афиш или страниц в книгах. Если же шрифт разрабатывается для брендбука, то в преобладающем большинстве случаев происходит совмещение шрифта и простого изображения конкретного объекта. Как видно из представленных задач, которые чаще всего возникают перед дизайнерами, работающими в сфере графики, формирование такого навыка должно быть строго подконтрольно всему процессу становления профессиональных навыков, так как здесь наблюдается определенная взаимосвязь дисциплин, ход которых нельзя нарушить. В противном случае студент не сможет выполнить качественно поставленную перед ним задачу на этапе учебы. А при осуществлении дальнейшей профессиональной деятельности может демонстрировать невысокую степень профессионализма. Если же система обучения шрифтовой композиции реализована в правильной последовательности и с обязательным акцентом на том, для чего разрабатывается конкретный кегль, то обучающийся сможет добиться поставленных целей.

Ключевые слова: шрифт, кегль, дизайн, композиция, стиль, навык, обучение, творчество.

Annotation. The study of the principles of font construction is a complex multi-stage task, which can be conditionally divided into 2 blocks. The first of them is simpler from the point of view of recreating the external contour of the letters, but requires mandatory awareness of the principle of biological and physical construction of the image in the human eye. Bionic and physiological principles come to the fore here, since this category of pins performs exclusively a "functional" purpose. After you have mastered simpler, but correct in terms of the proportionation and thickness of elements, methods for constructing such fonts, you can move on to a more complex and complex task. It consists in the need to give the formed pin a sign of "aesthetics". At the moment, a design student should already fully master all the methods and means of composition, since when forming such a font, he will need the following skills - to work with the plasticity of the formative line, to convey character, a sense of static or dynamic, to work with a color gamut. At the same time, he must fully master the skills of the subject "Graphic Drawing", since quite often a variety of patterns, ornaments, decorative elements are also included in the category of "aesthetic" fonts. All of them will be relevant when creating advertising posters or pages in books. If the font is being developed for a brandbook, then in the vast majority of cases there is a combination of the font and a simple image of a specific object. As can be seen from the presented tasks that most often arise for designers working in the field of graphics, the formation of such a skill should be strictly controlled by the entire process of becoming professional skills, since there is a certain relationship of disciplines, the course of which cannot be disrupted. Otherwise, the student will not be able to perform the task assigned to him qualitatively at the study stage. And when carrying out further professional activities, he may demonstrate a low degree of professionalism. If the system of teaching font composition is implemented in the correct sequence and with a mandatory emphasis on what a specific size is being developed for, then the student will be able to achieve the goals set.

Key words: font, size, design, composition, style, skill, learning, creativity.

Введение. Шрифт – неотъемлемая часть жизни человека. С ним он сталкивается буквально в каждый момент своей жизни – при осуществлении профессиональной деятельности, в период обучения, при чтении (независимо от того – рекламная это афиша или страницы газеты). Поэтому рядовые пользователи привыкли воспринимать шрифт как данность и даже не всегда осознают, какое психоэмоциональное воздействие он способен оказать на человека. А ведь именно начертание букв или оригинальное смещение текста с графическими элементами зачастую привлекают внимание человека, побуждая его к совершению определенного действия. И в этом состоит главная задача работы дизайнера, который занимается разработкой шрифтов или созданием брендбука компании. К сожалению, на сегодняшний день недостаточно исследований посвящено тому, как человек воспринимает шрифт или считывает с него необходимую информацию. Психофизиологический аспект здесь остается неизученным детально. В работах таких ученых как Е. Бессарабова, Р. Арнхейм, А. Катухина [1, 2, 3] шрифт рассматривается как объект зрительного восприятия, но не как отдельный элемент дизайна, способный выполнить поставленную задачу. И также в научных изысканиях не рассматривался процесс спецификации учебного освоения шрифтовых композиций с точки зрения их функционала или эстетичности. Поэтому целесообразным является рассмотреть особенности шрифтов и тот спектр возможностей, который можно получить в проекте на выходе, осуществив грамотный подход к формированию способа начертания буквы.

Изложение основного материала статьи. Изучение шрифтовых композиций – это одна из задач, которая стоит не только перед теми, кто обучается на специальности «Графический дизайн», но также элементы этой дисциплины осваивают и ряд других творческих профессий. Данный предмет внесен в список обязательных или рекомендуемых при освоении «Компьютерного дизайна» (по направлению UX/UI-дизайн), «Продуктового дизайна» и др. и обладает рядом особенностей, так как требует не только четкого понимания построения композиции с точки зрения графического изображения отдельных элементов и объединения их в единое целое, но и в обязательном порядке создаваемый объект должен быть визуально читабельным, без двойной трактовки и с максимально быстрым распознаванием.

Второй момент, на который требуется обратить внимание – это количество шрифтов, которые уже разработаны на данный момент. Каждый из них обладает своими особенностями и наличием определенных характеристик. Так, по отношению к шрифту выделяют сразу 2 ключевых свойства:

- Первое свойство связано исключительно с функционалом. Текст должен максимально быстро распознаваться человеком. Поэтому его контуры не должны быть слишком витиеватыми, иметь большое количество засечек. В этом аспекте стоит обратить внимание, что существует категория людей, испытывающих определенные трудности с распознаванием отдельных букв и объединением их в целый текст. Имеется масса исследований, в которых научно доказано, что шрифты с минимальным отклонением от основного начертания вызывают минимальные трудности при визуальном распознавании текста у людей страдающих дислексией [9, С. 75]. Именно по этой причине большинство создаваемых шрифтов, которые используются в книгопечатании, выглядят предельно просто, особенно если издания рассчитаны на младшую возрастную группу. Этот фактор требуется учитывать в обязательном порядке, когда студенты графики обучаются создавать новые типы шрифтов.

- Второе свойство относится к эстетической категории. Каждый создаваемый элемент рассматривается не только с точки зрения текстового содержания, а по большей мере, как возможность выделить словосочетание или короткое слово для привлечения внимания. Такой подход к созданию шрифта применяется для создания логотипов или создания брендовой надписи, выполнения рекламных афиш и стендов. Здесь от дизайнера, который будет работать с шрифтовой композицией требуется проявить не только творчество, чувство стиля, но и принять во внимание корпоративную индивидуальность, расцветивание подходящей колористической гаммой, а также возможность объединения буквенного и образного (символьного) изображения. Последнее сочетание является наиболее актуальным для того, чтобы создать комбинированный вариант логотипа.

В ходе исследования стоит отметить, что в традиционной терминологии, связанной с графическим дизайном, уже существует аналогичное деление шрифтов. Так, специалисты выделяют:

- Текстовые шрифты.
- Акцентные шрифты.

Их ключевая разница в том, что первые, в соответствии с классической градацией, служат исключительно «функциональным целям». Тогда как суть акцентных – привлекать к себе внимание потребителя. Осуществляется это за счет величины, необычного начертания, колористического расцветивания. Но, достаточно часто можно встретить и отклонение от такого четкого разделения. Так, например, в создании логотипов или брендовых надписей достаточно часто применяют простые, так называемые «рубленные» шрифты, сопровождаемая их простым изображением, вызывающим определенный ассоциативный ряд. Поэтому такие буквы можно одновременно отнести и к текстовым шрифтам (по их простоте) и к акцентным, так как они призваны привлечь к себе внимание потребителей. Поэтому, деление шрифтов на «функциональные» и «эстетические» кажется более уместным, так как оно дает более полный спектр характеристик, присущих каждому из обозначенных типов.

Исходя из данных двух ключевых подходов к процессу создания и проработки шрифтов, следует и разрабатывать концепцию по формированию соответствующих умений. Тем более что именно такой подход соответствует общей совокупности применения разных типов шрифтов, которые используют:

- Функционально – для печати информационного текста, основное назначение которого заключается в смысловой нагрузке (общее информирование, создание дорожных знаков) [1].
- Эстетично – для точечного оформления книг (заголовки, первые буквы главы); при создании логотипов; для рекламных акций на баннерах; при формировании афиши.

Первая категория шрифта является более простой с точки зрения разработки, так как опирается исключительно на геометрию и принципы минимализма. Здесь студент должен освоить:

- Основы зрительного восприятия. Это анатомическая составляющая, основанная на глубинном понимании как движется зрительная ось при распознавании символов. По утверждению специалистов данной области, саккады зрительной оси выделяют слово точно, не охватывая его полностью в тот момент, когда человек освоил принцип быстрого чтения. Но у ребенка или медленно читающего человека происходит посимвольное распознавание написанного [2]. Поэтому, чем больше засечек и дополнительных отклонений имеет шрифт, тем сложнее он для восприятия.

- Пропорционирование. Каждая буква имеет составные элементы, которые должны быть правильно членены. Так, например, слишком низкая перекаладина у заглавной буквы «А» может ассоциироваться с «Д». Поэтому, при правильном пропорционировании используют принцип сетки, вписывая в нее каждый буквенный элемент.

- Наклон шрифта также играет ключевую роль с точки зрения повышения или понижения функциональности написанного. Если требуется сохранить легкость в распознавании отдельных элементов, то стоит избегать наклона элементов от горизонтальной линии.

- Расстояние между двумя соседними элементами (буквами, словами) также играет немаловажную роль, однако, по большей мере непосредственно при печати, так как данный фактор является варьруемым.

Как видно из совокупности параметров, которые следует разработать для «функциональной» категории шрифта, вся их эстетика сводится исключительно к физиологии человека, то есть к его способности легко и быстро прочитать текст [5].

На той стадии, когда студент осваивает тип «функционального шрифта», можно переходить к более сложной «эстетической» категории, моделирования те же объекты иначе. В этом случае функциональность отступает на второй план, уступая первенство эстетике, стилю, колористическому исполнению [6].

Как видно из описания процесса создания двух типов шрифтов, соответственно, концепции обучения в каждом случае будут совершенно разные. И если с первым типом шрифта установлено, что главенствующим является лаконичность и принцип формирования зрительного образа в анализаторе (сначала через зрительную ось, потом посредством формирования образа головным мозгом), то с созданием «эстетической» категории графической продукции студент должен освоить:

- Разные типы шрифтов по стилю (не только с точки зрения визуальной оценки, но и при воссоздании).
- Пластические приемы, которые помогают применить орнаменты, узоры, элементы природы, которые будут гармонично отображены в буквенном сочетании.
- Геометричность. Это также определенная концепция, которая четко соответствует таким стилям, как минимализм, хай-тек.

Навыки грамотно совмещать буквы с графическими образами. Это умение коренным образом отличается от пластических приемов, так как здесь буква, в традиционном ее понимании, заменяется на конкретный объект, который подвергается ряду трансформаций [4].

Если говорить о принципе построения шрифта в логотипах, рекламных акциях, книжных заголовках, то здесь могут быть использованы:

- Обычные шрифты, которые могут быть дополнены каким-либо изображением.
- Измененные шрифты. Здесь трансформация имеет лишь некоторое своеобразие, которое превалирует над графическим исполнением.
- Сочетание буквенного и образного изображения. Такой шрифт еще иногда называется комбинированным логотипом, так как используется исключительно локально и не более чем в 2-3 словах. Его преимущества – это репрезентативный характер, возможность создать ассоциативную цепочку и моментально сформировать представление о представленной информации.

- Стилистическое изображение шрифта. Как правило, он используется в книжной печатной продукции.

Конечно, перед тем, как перейти к разработке таких типов шрифтов, студенту следует освоить существующие шрифтовые стили. Чаще всего на практических занятиях формируют навыки по созданию готического, славянского, романского стилей. Также студент должен четко различать разные типы наклонов, толщины проводимых линий, наличие засечек. Поэтому на практических занятиях, как для «функциональных», так и для «эстетических» шрифтов отработывают начертание рубленых, медиевальных, обыкновенных, малоконтрастных, брусковых, среднеконтрастных типов букв [8, С. 121].

Учитывая то, что дизайн является творческой профессией, следует обозначить пути стимуляции творческого мышления будущих дизайнеров. Педагоги-графики, специалисты, которые занимаются историей стилей, бионикой, а также проектированием и моделированием, считают стимуляцию творческого мышления будущих дизайнеров в следующем:

- Знаки из прошлого. Это могут быть как знаковые изображения мегалитического периода, так и иероглифы древнего Египта.
- Уметь использовать оптические иллюзии и понимать принципы их построения. Этот навык особенно полезен в том случае, когда требуется совместить буквенное и графическое изображение.
- Правильно выбирать гарнитуру шрифта, совмещая кегль, кернинг, ботан, стиль, интерлиньяж.

Представленный перечень умений формируется последовательно, от простого к сложному, реализуя сначала внешний абрис и пропорционирование букв, постепенно переходя к кернингу и засечкам. И лишь на финальной стадии работы допускается использовать цвет для того, чтобы создать необходимый эффект. Также не стоит забывать о необходимой работе с фоном, чтобы удалось максимально ярко проявить все ключевые характеристики шрифтовой композиции.

Для того чтобы сформировать у студента полный спектр умений связанных со шрифтом на практических занятиях продуктивной считается, к примеру, проектная работа по созданию страницы книги, афиши, брендбука компании. Последнее представляет собой наибольший интерес, так как позволяет раскрыть творческий потенциал максимально ярко. Это обусловлено тем, что в таком задании шрифт выступает не как обособленный элемент, а как часть целого, неотличимо по стилю начертания, гармоничному композиционному объединению с логотипом, правильной колористической раскраске. И чтобы удалось реализовать полезный для потребителя проект, в основе которого будет разработанный шрифт, обучающийся, прежде чем приступить к исполнению задания, должен знать следующее:

- Основное направление деятельности компании, так как это может помочь совместить шрифт с определенными знаками.
- Наличие фирменных цветов. Если их нет, то следует их разработать [7, С. 403].
- Основываясь на сформированных принципах о компании разработать сначала шрифт, а потом совместить его с подходящим графическим изображением.
- Составить брендбук и рекламный плакат.

Выводы. Таким образом, учитывая представленный теоретический и практический анализ темы исследования, концепция обучению шрифтовым композициям представляет собой не только изучение способов начертания букв, но и изучение таких дисциплин, как «История искусств», «Колористика», «Графика», «Основы композиции». Только в этом случае формирование навыков построения «функциональных» или «эстетических» шрифтов будет профессионально возможным. Педагогам вуза систему обучения будущих дизайнеров шрифтовым композициям необходимо выстраивать в контексте тех актуальных проблем, которые ставятся в каждом конкретном случае. Перед тем, как представить графически определенную гарнитуру, необходимо четко понимать ее финальное назначение. Студент на таких практических занятиях не только формирует навык исполнения того или иного шрифта разной стилиевой направленности, но и учится творческим преобразованиям, способам генерации креативных идей, нестандартному решению поставленных задач.

Литература:

1. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие [Текст] / Сокращ. пер. с англ. В.Н. Самохина; Общ. ред. и вступ. статья В.П. Шестакова. – Москва: Прогресс, 1974. – 392 с.
2. Бессарабова, Е.В. Анализ факторов, влияющих на формирование впечатления о воспринимаемом объекте / Е.В. Бессарабова // *Universum: филология и искусствоведение*. – 2014. – №8 (10). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-faktorov-vliyayuschih-na-formirovanie-vpechatleniya-o-vostrinimaemom-obekte> (дата обращения: 09.08.2022).
3. Катухина, А.В. Проблема восприятия изобразительной плоскости в структуре книги при обучении основам книжной графики на художественно-графических факультетах / А.В. Катухина // *АНИ: педагогика и психология*. – 2018. – №3 (24). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-vostrinimaniya-izobrazitelnoy-ploskosti-v-strukture-knigi-pri-obucheni-osnovam-knizhnoy-grafiki-na-hudozhestvenno-graficheskikh> (дата обращения: 09.08.2022).
4. Макарова, К.В. Из опыта преподавания шрифтовой композиции на ХГФ ИИИ МПГУ (в рамках дисциплины «Искусство книги») / К.В. Макарова // *Kant*. – 2020. – №3 (36). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-opyta-prepodavaniya-shriftovoy-kompozitsii-na-hgf-iii-mpgu-v-ramkah-distsipliny-iskusstvo-knigi> (дата обращения: 09.08.2022).
5. Мулонов, П.Ф. Методика обучения графическому дизайну (шрифтоведение) / П.Ф. Мулонов, Г.А. Корытов // *Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество*. – 2015. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-obucheniya-graficheskomu-dizaynu-shriftovedenie> (дата обращения: 09.08.2022).
6. Свистюла, Ю.Я., Коробко Ю.В. Развитие образного мышления у студентов художественно-графических факультетов в процессе занятий шрифтовой графикой / Ю.Я. Свистюла, Ю.В. Коробко // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2018. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-obraznogo-myshleniya-u-studentov-hudozhestvenno-graficheskikh-fakultetov-v-protse-sshe-zanyatiy-shriftovoy-grafikoy> (дата обращения: 09.08.2022).
7. Сидоров, А.А. Искусство русской книги XIX-XX веков // *Книга в России*. В 2 ч. Под ред. В.Я. Адарюкова и А.А. Сидорова. – М.: ГПИИ, 2008. – 512 с.
8. Шевчук, В. Буквенный орнамент и искусство шрифта / [сост. и авт. предисл. В.И. Ивановская]. – Москва, 2008. – 205 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Меньшенина Светлана Григорьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный технический университет» (г. Самара);

кандидат педагогических наук, доцент Кошарская Екатерина Викторовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева» (г. Самара)

НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. В настоящее время контекст изучения иностранного языка не ограничивается традиционным форматом обучения. Использование современных образовательных технологий в педагогической практике является необходимым условием интеллектуального, творческого развития учащихся. Новые технологии разрабатываются непрерывно, однако преподаватели опасаются применять инновации, ведь результат не гарантирован. Актуальность данной работы обуславливается недостаточной проработанностью новых технологий, внедряемых в педагогической сфере. В статье описывается опыт использования новых педагогических технологий на занятиях по иностранному языку в вузе. Мы отобрали и проанализировали методы, которые удовлетворяют требованиям, определяющим актуальность современных педагогических технологий. Рассмотрены такие технологии как «case study», «перевернутый класс», проектное обучение, игровые методы. Доказано, что накопленные в педагогическом арсенале новые методики могут способствовать повышению качества образования. Эффективность применяемых технологий определяется интересом студентов к изучаемому предмету, мотивацией к получению новых знаний, повышением языковых навыков студентов. Результаты итогового теста подтверждают качество знаний студентов экспериментальной группы.

Ключевые слова: педагогические технологии, преподавание иностранных языков в вузе, перевернутый класс, case study, проектное обучение.

Annotation. Nowadays modern foreign language teaching context is not limited with traditional educational format. The use of modern educational technologies in pedagogical practice is a necessary condition for the intellectual and creative development of students. New educational technologies are constantly being developed, though some teachers hesitate to apply innovative methods as a result is not guaranteed. The significance of the work is determined by the lack of the development of the issue of modern technologies in the pedagogical sphere. The article describes the experience of pedagogical technologies use in the educational process of foreign language teaching in HEI. We analyzed the technologies relevant in modern pedagogical environment. Such technologies as «case study», «flipped classroom», project-based technology are described. It was proved that new methods acquired by the educators can improve quality of education. The effectiveness of applied technologies is defined by the interest of students, motivation to obtain new information, enhancement of language skills. Final test results proved quality of knowledge acquired by the students of experimental group.

Key words: pedagogical technologies, foreign language teaching in HEI, flipped classroom, case study, project-based technology.

Введение. В настоящее время большое число студентов и преподавателей оказываются в так называемых виртуальных учебных средах, что неизбежно приводит к необходимости динамических изменений в технологиях обучения. Возрастающее количество международных контактов, обмен информацией на интернациональном уровне, повышают спрос на высококвалифицированных специалистов мирового уровня, и задача педагога – обеспечить требуемое качество образования. Происходит модернизация образования как в целом, так и отдельных его составляющих, создаётся множество новых педагогических технологий.

В связи с резким техническим прогрессом и темпом развития общества в начале 21 века, стандартные педагогические практики теряют былую эффективность. Однако, для внедрения в собственную практику инновации должны быть тщательно проанализированы и изучены. Актуальность работы устанавливается проблемой недостаточной проработанности новых технологий в педагогической сфере. Современные методы совершенствуются непрерывно, в основном на теоретическом уровне. По этой причине преподаватели опасаются применять инновации, ведь результат не гарантирован. Таким образом, анализ применения инновационных методов и технологий в обучении иностранному языку и выбор наиболее эффективных из них является важной задачей и заслуживает внимания.

Создание благоприятных образовательных условий является одной из важнейших задач современной педагогики. Основная цель преподавателя – сформировать и сохранить интерес обучающихся к познанию нового. Так, новые педагогические технологии необходимы для создания мотивации обучаемых к изучению предмета, и, следовательно, организации качественного образовательного процесса.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим понятие «педагогические технологии». «Технология» означает совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве. С развитием и внедрением в повседневную жизнь современных компьютерных интернет-технологий, термин «технология» стал использоваться в педагогической сфере. Возникло такое направление как «педагогические технологии». Опираясь на мнение Т. Кавиловой полагаем, что педагогические технологии это «система, включающая различные формы и средства обучения, образовательные цели, различные приемы организации образовательного процесса» [9].

Ссылаясь на работу О.П. Милешко и Ю.Г. Кипселиди, термин «педагогические технологии» мы рассматриваем в трех направлениях: научном, процессуальном, деятельностном. Первое, как правило, предполагает разработку цели и методов обучения, а также проектирование педагогических процессов на теоретическом уровне. Процессуальное направление характеризуется применением алгоритмов выполнения специальных процессов направленных на достижение поставленных целей в ходе образовательного процесса. Деятельностное направление является непосредственно осуществлением педагогического процесса и предусматривает функционирование всех необходимых педагогических средств [4].

Для успеха реализации педагогические технологии должны удовлетворять таким критериям технологичности как концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость [9]. Так, концептуальность педагогической технологии базируется на конкретной научной концепции для достижения образовательных целей. Системность предполагает наличие всех признаков системы, например, целостность, взаимосвязь компонентов и логика.

Управляемость подразумевает видоизменение образовательного процесса и применяемых методик для достижения максимального результата. Критерий «эффективность» определяет, что выбор педагогической технологии является оптимальным, а достижение определенного образовательного результата гарантировано. Воспроизводимость означает возможность использования/применения конкретных педагогических технологий в других условиях.

Виды современных педагогических технологий и проблемы их применения.

Традиционные педагогические технологии имеют ряд положительных характеристик, такие как: четкая организация учебного процесса, системный подход к обучению, широко используемые наглядные пособия, технические и учебные пособия.

Однако, им присущи определенные недостатки. Это обусловлено тем, что, традиционные технологии опираются на иллюстративный метод обучения, при их использовании преподаватель акцентирует внимание на изложении подготовленного учебного материала. В этом случае информация почти всегда представляется в форме монолога, что негативно влияет на уровень коммуникативных навыков, выражается в низкой самостоятельности обучаемых, невозможности построения развернутого грамотного ответа с собственным оцениванием проблемы, недостаточной включенности в общую дискуссию.

Новые условия жизни выдвигают свои требования к воспитанию молодых людей: они должны быть не только профессионально грамотными, но и думающими, инициативными, независимыми. Использование современных образовательных технологий в педагогической практике является необходимым условием интеллектуального, творческого развития учащихся [3].

Нам близко мнение Л.В. Байбородовой, которая выделяет следующие требования, определяющие актуальность современных педагогических технологий:

- востребованность преподавателями и обучаемыми;
- удовлетворение образовательных потребностей и интересов;
- всесторонний прогресс педагогического процесса;
- ответ запросам общества [1].

Во всем разнообразии образовательных педагогических технологий выделим наиболее востребованные в обучении иностранному языку, которым присущи все перечисленные характеристики.

Итак, первый метод, использованный нами на уроках иностранного языка, – «проблемное обучение» (case study). Воссоздание реальных ситуаций в учебной деятельности повышает мотивированность студентов в решении задачи, кейса, проблемы. Результатом применения такой технологии является индивидуальная работа студентов, овладение профессиональными знаниями, практическими умениями и навыками, а также развитие творческой составляющей.

Как показывает практика, проблемное обучение привлекает студентов и развивает их критическое мышление. Однако недостатком является больший промежуток времени на подготовку, что может отразиться на степени усвоения материала. Преподаватели отмечают, что существуют государственные и национальные стандарты, которым необходимо следовать, выделены часы на освоение дисциплины.

Потенциал «перевернутого класса» (flipped classroom), который был представлен К.Ф. Херрейдом и Н.А. Шиллером в некоторой степени способствует решению вопроса временных затрат [8]. Суть данного метода заключается в опережающем овладении изучаемой информацией. Перевернутый класс привлекателен как для преподавателей, вследствие доступности интернет-ресурсов, включая аудио и видео на любую тему, часто преподаваемую выдающимися мировыми авторитетами, так и для студентов, так как просмотр видео и прослушивание подкастов – наиболее популярные способы получения информации.

В настоящее время существует множество образовательных платформ, например Coursera (платформа, на которой ведущие Вузы мира выкладывают обучающие курсы), конференции на YouTube, например Ted Talks (лекции топовых мировых спикеров). Преподаватель может совершенствовать навыки говорения и аудирования студентов с помощью классных дебатов после просмотренных конференций, использование курсов на Coursera развивает грамматические, лексические навыки. В модели перевернутого класса то, что делается в классе, а также домашнее задание, переключаются или «переворачиваются» [8]. Основной принцип перевернутого класса заключается в том, что предварительная работа с новым материалом проводится до занятия в качестве домашнего.

Формат перевернутого класса обладает следующими преимуществами:

1. студенты изучают материал в индивидуальном темпе;
2. выполнение «домашней работы» во время занятия помогает осознать трудности студентов и стили их обучения;
3. преподаватель может подстроиться под существующую учебную программу и предоставлять ее учащимся 24/7;
4. время на занятии используется более эффективно;
5. повышается интерес к предмету, обусловленная контекстной вовлеченностью;
6. использование технологии является гибкой и удовлетворяет концепции «обучения в 21 веке»;
7. студенты, которые пропускают занятия, могут проработать материал вне образовательного учреждения;
8. метод «способствует мышлению внутри и за пределами класса» [7].

Исследования о влиянии перевернутого класса на усвоение учебного материала подтверждают эффективность данной технологии. К.В. Раддик описал проект редизайна курса, основанный на концепции перевернутого класса. Студенты разбирали обучающий видеоматериал дома и проводили дебаты на иностранном языке на занятии. Результаты эксперимента, отразившиеся в итоговых экзаменационных баллах, подтверждают, что перевернутый класс может быть эффективен в образовательном процессе. Ученый отмечает повышение активности студентов, и овладение профессиональными знаниями [11].

Следующая применяемая нами педагогическая технология – игровые методы, которые повышают эффективность обучения иностранному языку, поскольку позволяют найти альтернативные решения, не рискуя потерпеть реальные неудачи. Использование разнообразных педагогических развивающих деловых, ролевых игр в образовании вызывают интерес и активизируют работу студентов на занятии. Игровые технологии, имеющие определенную цель, расширяют кругозор, познавательную и творческую активность обучаемых, формируют умения и навыки, необходимые в будущей профессиональной деятельности, кроме того, хорошо снимают напряжение на занятиях.

Значимые контекстно-зависимые социальные взаимодействия в аутентичной среде остаются одним из ключевых элементов овладения вторым языком, поскольку они предоставляют студентам основы, необходимые для успешной интеграции в среду второго изучаемого языка. Так, языковая информация, включая контекстуальные и лингвистические сигналы, может быть легко понята изучающими второй язык, поскольку это происходит в среде с низким уровнем стресса [10]. Благодаря поддержке информационных технологий, контекст изучения иностранного языка не ограничивается традиционными формами обучения.

Информационно-коммуникационные технологии предполагают работу студентов с посторонними онлайн источниками. Доступ в Интернет дополняет содержание образования, делая его более разнообразным. Информационно-коммуникационные технологии успешно интегрированы в основную образовательную программу обучения иностранному языку.

В рамках проектной технологии реализуются проекты, развивающие креативность обучаемых. В обучении иностранному языку проектный метод позволяет повысить мотивацию обучаемых для достижения реальных результатов посредством взаимодействия и комплексного подхода.

Суть проектного метода подразумевает организацию обучения вокруг реализации проектов. Беккет определяет это как долгосрочную деятельность, которая включает в себя множество задач, таких как разработка и реализация плана исследования, сбора, анализ и представление данных в устной или письменной форме [6]. В изучении иностранного языка проектный метод можно справедливо определить как способ обучения, способствующий одновременному овладению языком, информацией и специальными навыками.

В соответствии с определением, основной характеристикой данной технологии является результат, который достигается во время реализации проекта, и в качестве конечного продукта. Кроме того, во время обработки контента происходит развитие языковых навыков. Для создания конечного продукта студенты применяют навыки, актуальные для «обучения в 21 веке», а именно сбор, интерпретация и организация информации, исследовательские навыки, навыки работы в команде, управления временем. Проектная деятельность роль студента меняется с традиционной, «пассивной» на самостоятельную, активную, в свою очередь преподаватель выступает в роли «сопровождающего» образовательный процесс [12].

Таким образом, изучение языка и контентной информации делает процесс обучения более осмысленным. Кроме того, такие элементы, как свобода выбора собственного проекта, материалов и учебной нагрузки, возможность углубить профессиональные знания, улучшить лингвистические навыки, включая чтение, письмо и аудирование, развивать организационные навыки и навыки самодисциплины – ключевые аспекты, которые являются преимуществами для студентов при проектном обучении.

Опыт применения новых педагогических технологий при обучении иностранному языку.

Приведем пример моделирования занятий с использованием новых технологий. В экспериментальной работе участвовали две группы студентов, одна из которых изучала материал в традиционном формате, для второй группы занятия были построены с применением технологий «перевернутый класс», «case study», игровой и проектной технологий.

Занятия проводились со студентами 2 курса направления подготовки «Таможенное дело». В соответствии с учебным планом на втором году обучения предусмотрен курс дисциплины «Английский язык в сфере профессиональной коммуникации». Так, для овладения профессиональными знаниями на иностранном языке студентам предлагалось познакомиться с международными таможенными стандартами INCOTERMS.

Следует отметить, что данная тема является важной в профессиональной сфере и неразрывно связана с английским языком, поскольку термины не имеют перевод, а только толкование. Следовательно, для получения профессиональной информации, студентам так или иначе необходимо обратиться к языку оригинала – английскому.

Для предварительного ознакомления с изучаемой темой студентам в качестве домашнего задания предлагалось посмотреть видео «Basic Incoterms» на YouTube. Задание предполагало фиксирование профессиональной терминологии, аббревиатур и правил использования Incoterms.

На занятии был проведен проверка усвоенного материала в игровой форме. Студенты, поделившись на команды, объясняли на английском языке термины и правила их использования в международной торговле. Соревнующиеся команды следили за правильным толкованием и употреблением терминов. Дополнительной мотивацией для победы стало получение положительных оценок / дополнительных баллов.

Дальнейшая работа в рамках изучения Incoterms заключалась в реализации группового проекта с применением проблемного обучения «Case study». Студентам предлагалось выбрать наиболее подходящие условия Incoterms для составления контрактов, обосновав и объяснив свой выбор. Проектная деятельность предполагала работу с материалами реальных контрактов/договоров на иностранном языке. Было реализовано 4 проекта. Оценка представленных проектов проводилась совместно со студентами в соответствии с предложенными критериями.

Итоговый тестовый по пройденной теме на третьем занятии показал, что знания студентов контрольной группы ниже, чем у студентов экспериментальной группы. Студенты экспериментальной группы подтвердили, что работа была интересной и полученные знания могут быть полезны в будущей профессиональной деятельности.

Выводы. Следует отметить, что различные педагогические технологии в образовательном процессе реализуются через систему занятий, поэтому первостепенная задача преподавателя - обеспечить включение каждого ученика в различные виды деятельности. Образовательные технологии предоставляют широкие возможности для дифференциации и индивидуализации образовательной деятельности и направлены на конечный результат образовательного процесса – подготовку высококвалифицированных специалистов [5].

Педагогическая наука стремится к «успеху» в работе со студентами или учениками. Поэтому, совершенствование образовательных технологий и методов является необходимым условием для достижения желаемого результата. Педагогика накопила в своем арсенале значительное количество эффективных методик. Однако, вопрос о самых актуальных и универсальных педагогических технологиях остается открытым.

В.С. Зайцев разработал формулу, для построения качественной образовательной программы: Педагогическая технология = цели + задачи + содержание + методы + формы обучения. Данная формула опирается на основные принципы обучения, то есть требования и закономерности, которые дают возможность преподавателю успешно разработать содержание образовательной программы, применяя продуктивные формы и методы обучения [2].

Итак, накопленные в педагогическом арсенале эффективные методики могут способствовать повышению качества образования. Принимая во внимание теоретическую сторону вопроса, а именно рассмотренные характеристики «педагогической технологии», основные критерии ее технологичности, и наш практический педагогический опыт, мы пришли к выводу о необходимости внедрения в процесс обучения иностранному языку новых педагогических технологий, что повышает интерес к изучаемому предмету, улучшает языковые навыки студентов, помогает овладеть контекстными и профессиональными знаниями.

Литература:

1. Байбородова, Л.В. Проблема технологий в педагогической науке и практике / Л.В. Байбородова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 3. – С. 5-7.
2. Зайцев, В.С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. – Книга 2. / В.С. Зайцев – Челябинск: ЧГПУ, 2012. – с. URL:

https://py16dv.ru/images/foto/dok/mttodicheskie_dok/samoobrazovanie/ZайцевПедтехнологииПособиекнига2.pdf (дата обращения 14.07.2022).

3. Кулакова, Н.С. Формы применения современных технологий в образовательном процессе / Н.С. Кулакова, О.В. Мартынова // Образование. Наука. Карьера: сб. науч. ст. междунар. науч.-метод. конф., 2018. – С. 78-82.

4. Мелешко, О.П. Понятие и формы педагогической технологии / О.П. Мелешко, Ю.Г. Кипселиди // Пробелы в российском законодательстве. – 2017. – №1. – С. 234-238.

5. Agarova, T.V. The role of modern pedagogical technologies in development of students' cognitive interests / T.V. Agarova, L.Yu. Aisner // Проблемы современной аграрной науки: Материалы международной научной конференции. – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2018. – С. 225-228.

6. Beckett G., Slater T. The project framework: a tool for language, content, and skills integration / G. Beckett, T. Slater // ELT Journal. – 2005. – 59(2). – P. 108-111

7. Fulton, K. Upside down and inside out: Flip your classroom to improve student learning / K. Fulton // Learning & Leading with Technology. – 2012. – 39 (8). – P. 12-17.

8. Herreid, C.F. Case Studies and the Flipped Classroom. / C.F. Herreid, N. A. Schiller // Journal of College Science Teaching. – 2013. – V. 42 (5). – P. 62-66. URL:https://www.researchgate.net/publication/264860703_Case_Studies_and_the_Flipped_Classroom (дата обращения 16.07.2022).

9. Kamilova T. Modern Methods of Teaching a Foreign Language / T. Kamilova // EPRA International Journal of Research and Development (IJRD). – 2020. – V. 5. – Issue 5. – P. 189-192. URL: https://api.scienceweb.uz/storage/publication_files/222/948/619bbabb24e26__34.Tamara%20Kamilova-1950.pdf (дата обращения 20.06.2022).

10. Ray, S. Using language in the community for enhancing communication skills / S. Ray // Language and Language Teaching. – 2012. – V. 1. – P. 12-17

11. Ruddick, K.W. Improving second-language education from high school to college using a more hands-on approach. Unpublished doctoral dissertation, University of Memphis, 2012.

12. Oh, S. A Project-Based Curriculum for an Advanced Korean Class: Teaching Korean in the Post-modern Era / S. Oh // The Korean Language in America. – 2012. – V. 17. – P. 128-148

Педагогика

УДК 378.14: 811.111

кандидат педагогических наук, доцент кафедры

«Иностранные языки» Миронцева Светлана Сергеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

ТРАНСФОРМАЦИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

Аннотация. В статье освещаются некоторые вопросы, связанные с ходом цифровизации иноязычной подготовки по дисциплине «Иностранный язык» бакалавров гуманитарных направлений обучения в Севастопольском государственном университете в контексте рассмотрения процесса трансформации образования. Акцентируется внимание на значении персонализированного обучения в условиях цифровой образовательной среды с использованием системы управления обучением Moodle. Представлены практические результаты внедрения цифровых технологий в учебный процесс.

Ключевые слова: трансформация высшего образования, цифровизация, цифровая образовательная среда, персонализированное обучение, LMS Moodle.

Annotation. The article highlights some issues related to the digitalization process of foreign language training in the discipline "Foreign language" of humanitarian bachelors at the Sevastopol State University in the context of considering the transforming education process. The importance of personalized learning in a digital educational environment using the Moodle learning management system is underlined. The practical results of the digital technologies are presented in the educational process.

Key words: transformation of higher education, digitalization, digital educational environment, personalized learning, LMS Moodle.

Введение. Процесс трансформации образования в настоящее время находится на этапе масштабной цифровизации, вызванной как стремительным прогрессом в области информационных и коммуникационных технологий, так и экономическим фактором в условиях глобальности современного мира [1]. Вслед за наступившей глобализацией на историческую сцену вышла глобализация образования. По Г.А. Ключареву глобализация образования – это «всеобщее изменение порядка распределения знаний через образовательные институты, при которых постепенно складывается обучающееся общество» [9].

Возник термин – «образование без границ», который ярко характеризует исчезновение не только географических границ, но и взаимопроникновение различных образовательных концепций и форм, «наднациональных, как правило, нерегулируемых структур высшего образования наряду с традиционными, национальными, регулируемые государствами системами» [8].

Реализация цифрового образования в Российской Федерации на первых порах заметно отставала, однако после принятия решительных мер Правительства: утверждению в 2017 году программы «Цифровая экономика Российской Федерации» и в 2021 году и «Стратегии цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования» положение изменилось. Сегодня каждый инициативный и творческий работник сферы образования вносит свой вклад в реализацию поставленных этими документами задач.

Целью данной статьи является освещение хода цифровизации процесса обучения по дисциплине «Иностранный язык» бакалавров направлений обучения 39.03.01 – Социология, 41.03.04 – Политология, 42.03.01 – Реклама и связи с общественностью, 42.03.02 – Журналистика, 46.03.01 – История в Севастопольском государственном университете в контексте рассмотрения процесса трансформации образования.

Изложение основного материала статьи. О.И. Попова определяет суть цифровой трансформации образования как «достижение каждым обучаемым необходимых образовательных результатов за счет персонализации образовательного процесса на основе использования растущего потенциала цифровой трансформации, включая применение методов

искусственного интеллекта, средств виртуальной реальности; развития в учебных заведениях цифровой образовательной среды; обеспечения общедоступного широкополосного доступа к Интернету, работы с большими данными» [14].

Этот процесс, являющийся следствием стремительных глобальных, в первую очередь, технологических и экономических изменений, охватил все страны, но проходит в них по-разному. Как показало специальное исследование по поручению Правительства в 2017 году, Российская Федерация занимала лишь 41-е место по готовности к цифровой экономике со значительным отрывом от первой десятки лидирующих в этой сфере стран. 28 июля 2017 года вышло Распоряжение Правительства РФ №1632-р "Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации»" [13]. Программа содержала цели, задачи, направления и сроки реализации основных мер по созданию условий для развития в России цифровой экономики, определяла пять базовых направлений её развития, из которых непосредственно относились к образовательной деятельности «Нормативное регулирование», «Кадры и образование». На рисунке 1 приведён фрагмент "дорожной карты", определяющей содержание этапов по одному из направлений развития цифровой экономики «Кадры и образование».

Реализация Программы принесла определённые плоды. Анализ научных публикаций по этой проблеме, проведенный А.Г. Бермусом, показал, что во-первых, изменения в образовательной сфере на интервале с 2017 по 2021 год в российском сегменте аналогичны процессам, происходящим за рубежом; во-вторых, интерес к данной теме в нашем педагогическом сообществе заметно растёт [2]. А в это время настоящий поток инноваций по уже давно сложившемуся положению распространялся по всему миру с Запада.

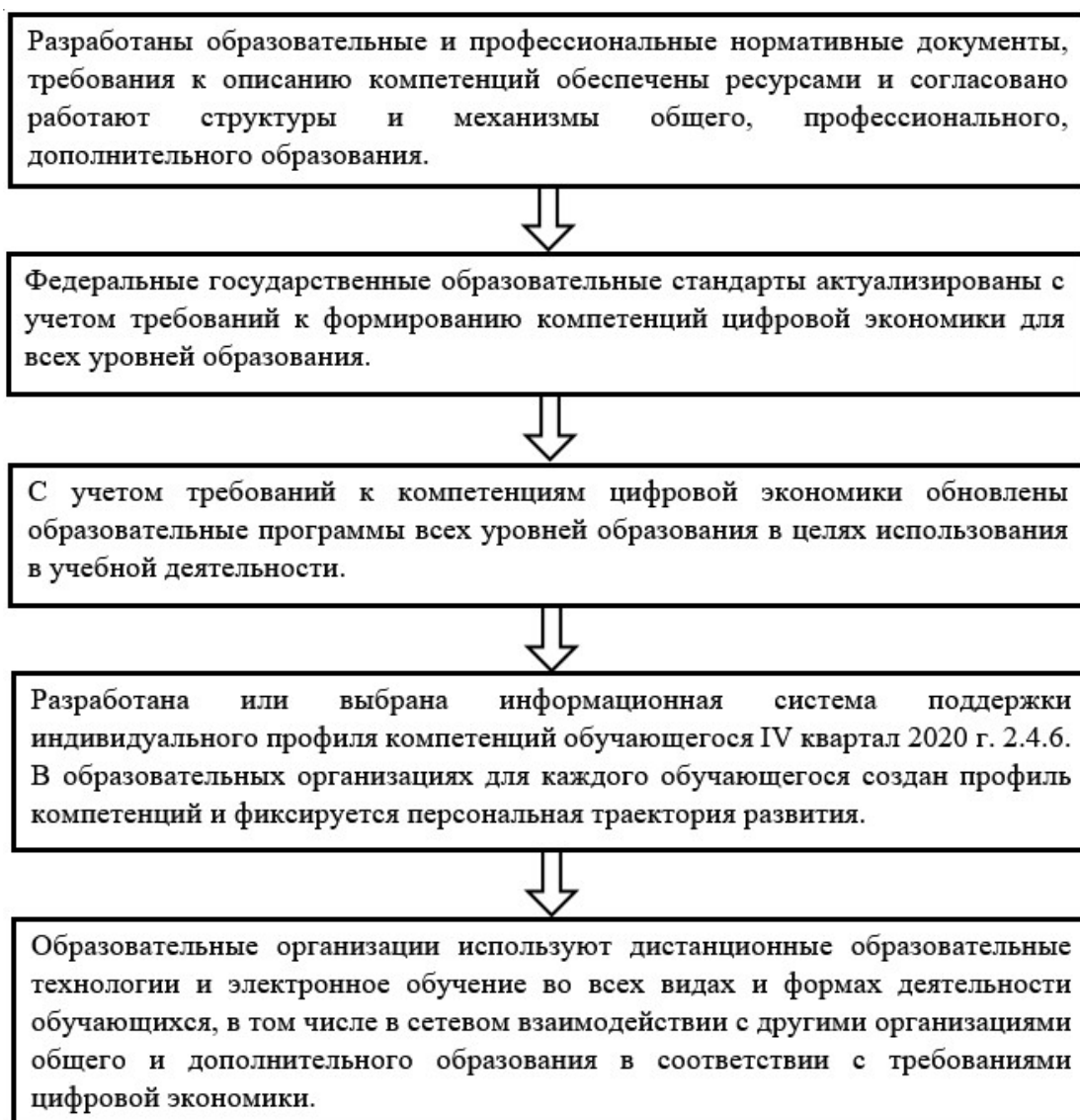


Рисунок 1. Фрагмент "дорожной карты" для программы «Цифровая экономика Российской Федерации» по направлению развития цифровой экономики «Кадры и образование».

Это касалось не только технико-экономических сторон, но и образования. В жёсткой конкурентной борьбе на поверхность всплыл принцип «Открытого образования», а за ним, дитя рыночной экономики, настоящий мейнстрим – MOOK, Массовые Открытые Онлайн Курсы, вобравший в себя как специалистов в сфере образования и компьютерных технологий, университеты, государственные образовательные структуры многих стран, так и предпринимательское сообщество, включая крупные корпорации. Реально расширивший доступ к высшему образованию, он стал одной из форм дистанционного обучения. Россия опять оказалась в позиции догоняющей, потребовался новый административный толчок и он последовал 14 июля 2021 года, когда на сайте Министерства науки и высшего образования появилась «Стратегия цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования», предусматривающая создание собственных цифровых

систем для научных организаций и университетов. Стратегия состоит из семи проектов, интересующий нас в контексте тематики настоящей статьи называется «Цифровое образование». Детальное содержание его представлено на рисунке 2 в Паспорте проекта.

«Цифровое образование» - проект, направленный на повышение уровня цифровых компетенций обучающихся, научно-педагогических работников, а также формирования компетентной команды управления процессом цифровой трансформацией образовательной организации для создания и реализации стратегии развития с целью повышения качества образовательных услуг и модернизации инструментов образовательного процесса.

В качестве ключевых целей проекта выделяется создание единой образовательной среды для всех участников образовательного процесса для подготовки компетентных кадров и повышения квалификации действующих, а также подготовка квалифицированных команд цифровой трансформации образовательной организации, в деятельность которых сходит модернизация и развитие образовательных организаций высшего образования, а также подготовка и внедрение долгосрочной стратегии цифровой трансформации организации.

Рисунок 2. Паспорт проекта «Цифровое образование»

Детальный анализ проблем реализации цифрового обучения в России дан, например, в работе авторов Е.В. Гордеевой, Ш.Г. Мурадян и А.С. Жажояна [6]. Вопросы трансформация университетского образования отражены в публикациях [4, 5, 7] и других. Педагогические исследования в этой области продолжаются, направления наиболее важных из них приведены на рисунке 3.

- 1. Интеграция цифровых и педагогических технологий, появление новых образовательных практик**
- 2. Изменение роли преподавателя, приобретение им новых функций**
- 3. Становление и развитие профессиональных компетенций студентов в контексте цифровой трансформации образования**
- 4. Обновление управления образованием на цифровой основе**
- 5. Интеграция цифровых образовательных технологий в систему непрерывного образования**

Рисунок 3. Направления педагогических исследований в области цифровой трансформации образования

Конечно же не остались в стороне и педагогические практики. К ним можно отнести и работы преподавателей Севастопольского государственного университета. Автором настоящей статьи в 2019 году было завершено педагогическое исследование и защищена диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук на тему «Формирование иноязычной профессионально ориентированной компетенции будущих менеджеров с использованием электронных образовательных ресурсов». В работе были раскрыты функциональные возможности, дидактические свойства, типы, способы применения ЭОР, обеспечивающие высокую эффективность формирования у обучающихся иноязычной профессионально ориентированной компетенции; в учебный процесс внедрена разработанная модель обучения, реализация которой существенно повысила уровень владения иностранным языком будущих бакалавров-менеджеров, обеспечила полное соответствие требованиям действующего образовательного стандарта [11]. Разработанное учебно-методическое обеспечение было трансформировано для применения к другим направлениям обучения, дополнено новыми формами и электронными курсами на базе LMS Moodle.

Особое внимание было уделено организации персонализированного обучения в условиях цифровой образовательной среды, широкие возможности для которого предоставляет электронное обучение [3]. На настоящий момент сложилась структура обучения дисциплине «Иностранный язык» бакалавров гуманитарных направлений обучения 39.03.01 – Социология, 41.03.04 – Политология, 42.03.01 – Реклама и связи с общественностью, 42.03.02 – Журналистика, 46.03.01 –

История в смешанном формате, которая формировалась в течение последних лет. Для студентов первого года обучения разработан электронный спецкурс «Иностранный язык». Во третьем семестре второкурсники осваивают электронный спецкурс «Иностранный язык для специальных целей», в четвертом – «Иностранный язык для гуманитариев». Детально исследовательская работа коллектива преподавателей кафедры «Иностранные языки», педагогическая технология персонализированного обучения в условиях цифровой образовательной среды рассмотрена в работе [10].

На рисунке 4 приведён фрагмент общего алгоритма электронного спецкурса «Иностранный язык», относящийся к входному тестированию первокурсников.

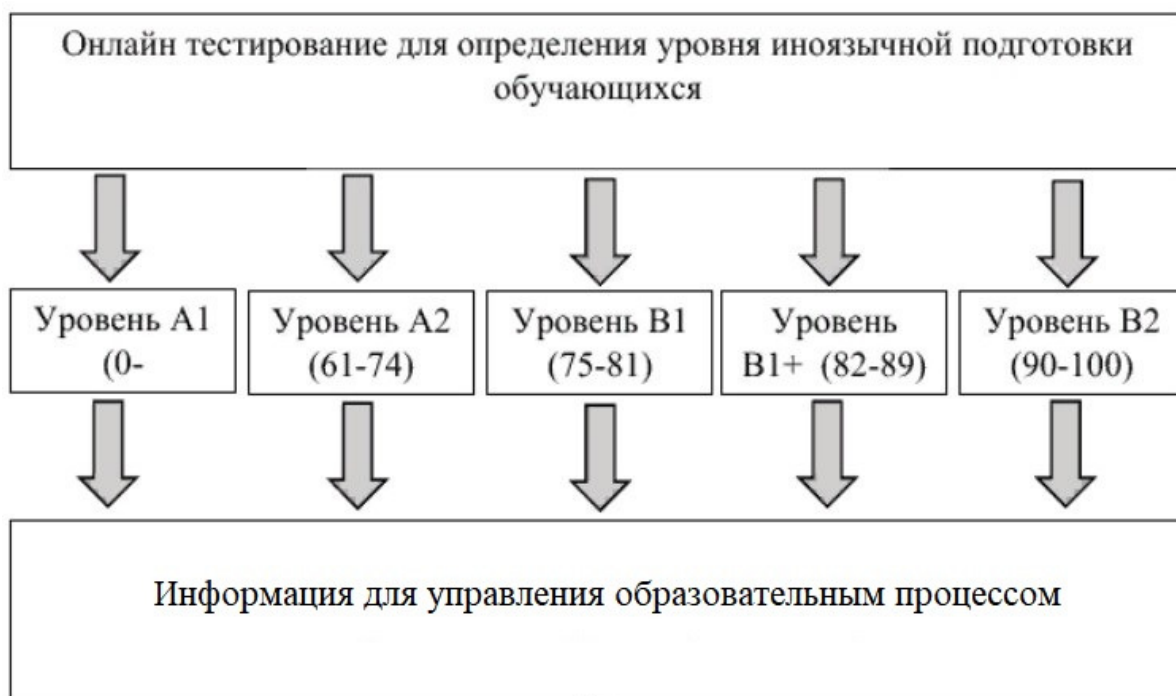


Рисунок 4. Входное онлайн тестирование первокурсников для определения уровня иноязычной подготовки по иностранному языку

Внимание к входному тестированию обусловлено сложившейся на практике ситуацией, связанной с разбросом начальных уровней языковой подготовки обучающихся. Детально эта проблема и методы её решения, предложенные в Севастопольском государственном университете, изложены в работе [12]. Отметим, что для реализации персонализированного обучения данные входного тестирования имеют большое значение, так они, дополняемые остальными видами систематического контроля результатов учебной деятельности в дальнейшем, используются для управления образовательным процессом, в том числе построения индивидуальной образовательной траектории обучающегося, поля образовательных результатов и других элементов персонализированного обучения.

Выводы. Севастопольский государственный университет широко вовлечён в общемировой процесс трансформации образования. Такие её тенденции как цифровизация, соответствующие текущему моменту изменения управления, роли преподавателя, содержания образования коснулись каждого участника образовательного процесса. На конкретном примере обучения иностранному языку на кафедре «Иностранные языки» бакалавров гуманитарных направлений обучения можно положительно оценить творческую работу преподавателей, их участие в педагогических исследованиях и внедрении их результатов в учебный процесс. Итогами этой работы является повышение эффективности образовательной деятельности, соответствие подготовки выпускников требованиям текущих стандартов образования.

Литература:

1. Береговая, О.А. Глобализирующийся мир и трансформация высшего образования / О.А. Береговая, В.И. Кудашов // Век глобализации. – 2017. – № 4. – С. 24.
2. Бермус, А.Г. Актуальные проблемы педагогического образования в эпоху цифровой трансформации: Теоретический обзор / А.Г. Бермус // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – №1 – С. 1-10.
3. Вайнштейн, Ю.В. Педагогическое проектирование персонализированного адаптивного предметного обучения студентов вуза в условиях цифровизации: автореф. дис.... д-ра пед.наук: спец: 5.8.2 / Ю.В. Вайнштейн. – Красноярск, 2021. – 46 С.
4. Глузман, Н.А. Университетское образование XXI века: векторные характеристики глобальных тенденций развития / Н.А. Глузман, Н.В. Горбунова // Гуманитарные науки. – 2020. – № 4 (52). – С. 10-19.
5. Глузман, А.В. Модель формирования и развития цифровой трансформации вуза / А.В. Глузман, Н.В. Горбунова, Р.Р. Тимиргалиева // Гуманитарные науки. – 2021. – № 3 (55). – С. 10-16.
6. Гордеева, Е.В. Цифровизация в образовании / Е.В. Гордеева, Ш.Г. Мурадян, А.С. Жажоян // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2021. – №4 – С. 1.
7. Дегтярева, И.В. Трансформация университетского образования в контексте устойчивого развития / И.В. Дегтярева, О.И. Шалина, Г.Ф. Токарева // Современное образование. – 2016. – № 2. – С. 1-11.
8. Кудашов, В.И. Стратегии и сценарии развития высшего образования в условиях глобализации / В.И. Кудашов // Философия образования. – 2012. – № 6 (45). – С. 78-82.
9. Ключарев Г.А. Глобализация образования / Г.А. Ключарев // Глобалистика: Энциклопедия / гл. ред. И.И. Мазур, А.Н. Чумаков. – М.: Радуга, 2003. – С. 592.

10. Миронцева, С.С. Интеграция элементов персонализации обучения в электронный образовательный контент курса по иностранному языку в вузе / С.С. Миронцева, Т.А. Павлова, И.А. Семёнкина, В.И. Шевченко, О.В. Ченгарь // Педагогика. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота. – 2022. – № 3. – С. 343-351.

11. Миронцева, С.С. Формирование иноязычной профессионально ориентированной компетенции будущих менеджеров с использованием электронных образовательных ресурсов: дис. канд. пед.наук: 13.00.08 / Миронцева Светлана Сергеевна. – Ялта, 2019. – 211 с.

12. Миронцева, С.С. Входной контроль как существенная составляющая обучения иностранному языку в высшей школе / С.С. Миронцева, Е.В. Михайлова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта. – 2021. – № 73 – 1. – С. 212-217.

13. Правительство России: Распоряжение от 28.07.2017 г. №1632-р "Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации»" / URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221756/ (дата обращения: 30.04.2022).

14. Попова, О.И. Трансформация высшего образования в условиях цифровой экономики / О.И. Попова // Вопросы управления. Управление в образовании. – 2018. – № 5(54). – С. 158-160.

15. Стратегия цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования (утв. Минобрнауки России) / Консультант Плюс / URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_390417/ (дата обращения: 30.04.2022).

Педагогика

УДК 371

профессор кафедры изобразительного искусства и дизайна Михальченко Михаил Степанович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) федерального государственного

автономного образовательного учреждения высшего образования

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

КОНЦЕПЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ХУДОЖНИКОВ-ЖИВОПИСЦЕВ

Аннотация. Профессиональная культура – это совокупность свойств, часть из которых формируется в виде профессиональных навыков, тогда как вторая часть – это общая культура. С точки зрения освоения такой специальности, как художник-живописец, этот термин раскрывается наиболее остро. Ведь мастер, который создает то или иное изображение должен не просто с определенной точностью передать образ, но и выразить его эмоционально. Тем более, что некоторые стили, например, такие как модерн, постмодерн, неоклассика или кубизм – совершенно не предполагают определенной точности в воспроизведении. Здесь эмоциональность передается геометричностью, динамичностью или статичностью, колористическим подходом. Поэтому для художника крайне важно обладать эстетическим вкусом, умением эмоционально переживать и передавать формируемый образ. А это достигается не столько наработкой профессиональных навыков, сколько их комбинацией с отработанным эстетическим вкусом, духовностью, умением сопереживать и доносить свою идею, что позволяет привлекать внимание к своим работам. При этом, становится очевидной связь между индивидуальными человеческими характеристиками, которые в целом комплексе создают такое понятие, как общая культура, и непосредственно профессиональными навыками. В таком тандеме «рождается» профессиональная культура, которая не является врожденным свойством, а формируется за счет работы над собой. Поэтому, чем тщательней обучающийся будет относиться к самосовершенствованию своей личности, критически относясь к тем или иным личным умениям, тем выше шансы, что его амбиции на профессиональном поприще удастся реализовать в полной мере. Поэтому, рассматривая формирование концепции профессиональной культуры, стоит условно выделить ее 2 ключевые составляющие, которые нужно правильно объединять для достижения поставленных целей. И все это базировать на личной заинтересованности и умении правильно мотивировать себя к развитию. В преобладающем большинстве случаев помочь развить те или иные навыки могут опытные педагоги, которые направляют и корректируют то или иное умение обучающегося, постоянно поддерживая на высоком уровне заинтересованность студентов в формировании профессиональных навыков и культуры.

Ключевые слова: культура, навыки, умение, мотивация, система, образование, обучение.

Annotation. Professional culture is a set of properties, some of which are formed in the form of professional skills, while the second part is a general culture. From the point of view of mastering such a specialty as an artist-painter, this term is revealed most acutely. After all, the master who creates this or that image must not only convey the image with a certain accuracy, but also express it emotionally. Moreover, some styles, for example, such as modern, postmodern, neoclassical or Cubism, do not at all assume a certain accuracy in reproduction. Here emotionality is conveyed by geometricity, dynamism or static, coloristic approach. Therefore, it is extremely important for an artist to have aesthetic taste, the ability to emotionally experience and convey the image being formed. And this is achieved not so much by developing professional skills as by combining them with a proven aesthetic taste, spirituality, the ability to empathize and convey your idea, which allows you to attract attention to your work. At the same time, it becomes obvious the connection between individual human characteristics, which in the whole complex create such a concept as a common culture, and directly professional skills. In such a tandem, professional culture is "born", which is not an innate property, but is formed by working on oneself. Therefore, the more carefully the student treats the self-improvement of his personality, being critical of certain personal skills, the higher the chances that his ambitions in the professional field will be fully realized. Therefore, considering the formation of the concept of professional culture, it is worth conditionally highlighting its 2 key components that need to be properly combined to achieve the goals set. And all this is based on personal interest and the ability to properly motivate yourself to develop. In the vast majority of cases, experienced teachers can help develop certain skills, who direct and correct a particular skill of a student, constantly maintaining students' interest in the formation of professional skills and culture at a high level.

Key words: culture, skills, skill, motivation, system, education, training.

Введение. Исследование художественно-эстетического образования показало, что художественная культура является своеобразной совокупностью пережитого поколениями опыта, личными ситуативными или достаточно устойчивыми взглядами личности, которая работает над созданием определенного изображения, а также его духовным миром и общим кругозором. И все это, наряду с отточенными практическими навыками, создает успешную личность художника или другого творца новых форм и объектов, которые способны вызвать у окружающих определенную гамму эмоций к своей работе. В этом заключается успех творческой личности. Поэтому если студент, который решил связать свою жизнь с творчеством, в том числе и в форме художественной живописи, мотивирован на достижение профессионального успеха. Он обязан постепенно и постоянно на протяжении всего периода обучения и после его завершения, оттачивать

общечеловеческую культуру в совокупности с профессиональными навыками. Как только по каждой из составляющих он достигнет определенного успеха и сможет связать все это воедино, можно будет говорить о том, что ему удалось достичь высокого уровня профессиональной культуры.

Изучению данного аспекта было посвящено много исследовательских трудов. В частности – Л. Когана, О. Ханова, С. Давыдова, П. Кузьмина, С. Батышева и других [2, 3, 7, 9]. Но, в их исследовании незначительная часть работ посвящена тому, как связаны между собой эти две составляющие и каким образом можно развивать каждую из них.

Целостный подход и понимание того, как взаимно влияют друг на друга две составляющие личности специалиста (профессиональные навыки и общечеловеческая культура) – дадут возможность повлиять на становление художника как специалиста в период его обучения в ВУЗе. И, таким образом, появится возможность для методологических разработок разных приемов и техник, как педагогических, так и психологических, которые позволят усовершенствовать профессиональную культуру художника-живописца на всех этапах обучения.

Изложение основного материала статьи. Модернизация образования ставит перед системой образования иные, несколько модифицированные цели, задачи и даже некоторые коррективы в содержание образовательных стандартов. Возникли такие понятия, как – «творческий потенциал», «развитие и становление личности через освоение компетенций», «конкурентоспособная среда», «мобильность и активность». Всеми этими характеристиками, наряду с проявлением высокого уровня профессионализма, должны обладать художники-живописцы. От них, как впрочем, и от выпускников совершенно иных категорий специальностей, требуется проявление профессиональной культуры. Но, учитывая обязательное творческое начало, которое должно быть заложено у художников-живописцев, их проявление профессиональной культуры – это несколько иная категория понятий, например, в сравнении с тем же качеством педагогических или медицинских работников. Поэтому, перед тем, как приступить к изучению поставленной в ходе исследования задачи, необходимо детально определиться с таким понятием, как профессия художника-живописца. Следует установить, какими теоретическими и практическими навыками он должен обладать на момент выпуска из учебного заведения и какой характер и содержание труда ему присущи [7].

Итак, учитывая тот факт, что художник-живописец в первую очередь является творцом объектов культуры, он в обязательном порядке должен сформировать при выпуске из учебного заведения следующие навыки:

- Быть способным различать и воспроизводить весь спектр существующих стилей и техник исполнения.
- Уметь придать зрительному образу определенную степень эмоциональности посредством образов, композиции, пропорционирования, наложения необходимой текстуры, использования конкретной техники исполнения и придания всему образу нужных колористических нюансов [1].
- Любому живописцу должен находить для себя базисные источники для вдохновения. Это могут быть – объекты природы, чувства и эмоции окружающих, различные социальные, а иногда даже политические явления.
- Также важно глубокое проникновение в национальную культуру. Оно служит отличной возможностью почерпнуть художнику не только идеи и возможность воссоздать новый объект с национальной окраской, но и еще быть полноценно воспринятым, независимо от того, принадлежит он к той же культуре или является антагонистом по ценностям и восприятию мира.

Всё вышперечисленное можно объединить в базисные профессиональные навыки. Но, если рассматривать их более детально, с точки зрения формирования в процессе обучения, то становится понятно, что их можно разделить на большее количество подпунктов. Такая градация представлена на схеме рисунка 1.

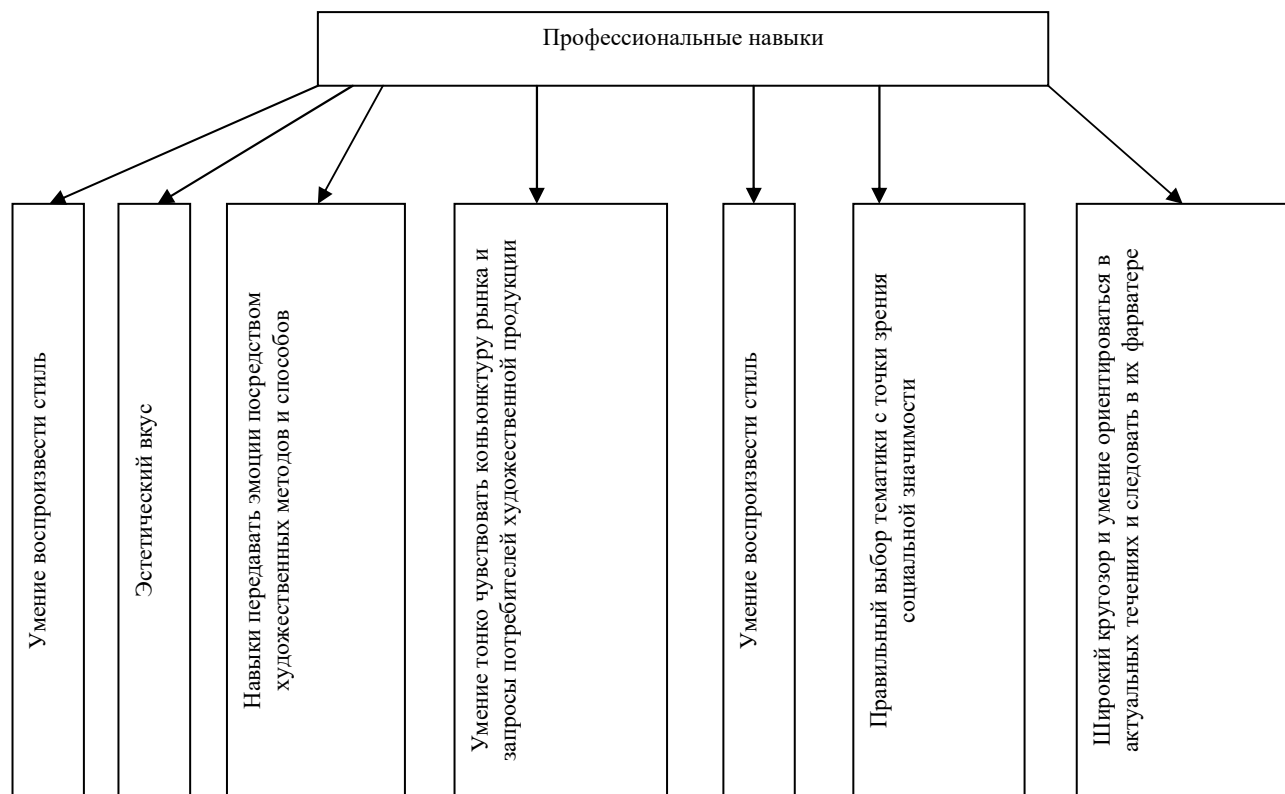


Рисунок 1. Схема профессиональных навыков – взаимное влияние на зрителя и демонстрация личности художника

Освоив все эти навыки в совокупности и умело применяя их при решении поставленных задач, художник-живописец не только ярко позиционирует себя, как актуального и востребованного специалиста, но и вызывает неподдельный интерес к своим работам [2, С. 30]. А если художник сможет постоянно следить за актуальными событиями в окружающем его мире и переносить их на свои полотна, то он с течением времени окажется еще более популярным, а его работы узнаваемыми. В этом заключается одна из сложностей современной профессии художника. Возникает такой эффект из-за информационной перенасыщенности и привыкания потребителя все время получать новый продукт. И возникло такое состояние совсем недавно, по мере того, как информационный поток становился все более насыщенным и всепоглощающим разные сферы человеческой деятельности. Поэтому в сферу профессиональных навыков теперь можно добавить еще и умение своевременно реагировать на социальные запросы общества, следуя тенденциям, но при этом, сохраняя свою индивидуальность, чтобы не стать одноликим. Это достаточно сложное умение, которое, правда, можно и наработать за счет практики и умения следить за информационными потоками и развивающимися тенденциями. Правда, стоит тут же отметить, что для демонстрации этого умения личность должна обладать стремлением все время к самосовершенствованию и желанию работать над собой. А это уже в совокупности с профессиональными навыками начинает формировать профессиональную культуру.

Так, под «профессиональной культурой» понимаются самые разные аспекты и наборы качеств, присущих человеку, занимающемуся определенным родом деятельности. Уляев С.В. характеризует профессиональную культуру как совокупность психологических и педагогических условий, организационных принципов, которые призваны сформировать квалифицированный и стандартизированный процесс, в котором будет осуществляться становление специалиста, независимо от рода его деятельности [9].

Виленский М.Я. подчеркивает, что любая профессиональная культура детерминирована общей культурой. В этом понятии заложен ключевой посыл, который стоит выделить в контексте данного исследования. Фактически ученый говорит о том, что профессиональная культура специалиста является отражением его личной общей культуры, которая выражается в конкретных специфических рабочих условиях, демонстрируемых во время деятельности. И это свидетельствует о том, что общая культура художника является компонентом его профессиональной культуры [2].

Анализ научной литературы показал, что из существующих определений понятия «профессиональная культура» можно выделить общие факты, которые не исключают, а, наоборот, дополняют друг друга. К примеру, базисным являются признаки общечеловеческой культуры, когда человек (выпускник школы) выбирает для себя ту или иную специальность для обучения и приобретения профессии. Конечно, эти характеристики продолжают развиваться у человека на протяжении многих лет, фактически, пока он ведет активную трудовую деятельность и стремится к саморазвитию [3, С. 101]. Поэтому, с точки зрения педагогики, их следует развивать и на протяжении всего периода обучения в ВУЗе.

Постепенно, пока студент обучается, он с каждой освоенной дисциплиной формирует у себя те или иные профессиональные навыки. Так, например, он учится, используя самые разные средства и способы, создавать заданную или задуманную композицию. Что касается итога, то в идеале, по окончании обучения, выпускник должен овладеть всеми компетенциями, которые прописаны во ФГОСе. Это крайне важно, так как это позволяет утверждать, насколько полноценно освоил обучающийся будущую профессию и насколько полноценно он сможет себя в ней реализовать. Создается неразрывная связь между общечеловеческой культурой и формированием профессиональных навыков. В результате чего постепенно за все года обучения у обучающегося создается профессиональная культура, показателями которой являются:

- Высокая духовность. У художника должно быть четкое разграничение добра и зла. Только так он сможет очень четко донести то, что было задумано, не вызывая двойного толкования [5, С. 75]. Эта установка также позволяет, при необходимости, и завуалировать ярко выраженный позитив или негатив, которые может нести картина. Это требуется тогда, когда автор-исполнитель пытается передать собственные эмоции об увиденном. Это так называемое побуждение и мотивирование, проявить который могут высококлассные специалисты.

- Художник должен тонко чувствовать человека. Это качество связано с умением сопереживать, отчасти проживать боль или счастье постороннего. Только так профессионал сможет передать через изображение эмоцию, в соответствующей графической и цветовой обработке.

- Умение тонко чувствовать потребности общества и изменяющиеся ситуативные моменты, которые актуальны, как для широких масс, так и для узкого круга людей.

- Эстетический вкус. Проявляется максимально при оттачивании в качестве профессионального навыка.

- Сформированность мировоззрения. Она должна быть также ярко выраженной, как духовность и человечность.

- Усидчивость и умение добиться нужного результата, сохраняя эмоциональную уравновешенность. Именно это качество позволяет вносить коррективы, добиваясь точной передачи задуманного.

Всё вышеперечисленное является частью общечеловеческой культуры, которая формирует профессионализм художника, с помощью тех или иных педагогических и психологических приемов и способов:

- Усидчивость, которая напрямую зависит от работы нервной системы, следует воспитывать в себе постепенно.

- Литература, изучение истории искусств, разных видов стилей – всё это формирует человечность, эмпатию, духовность

- Композиционные техники, работа с колористическим аспектом, проработка пластичности абрисов – основные виды техник, которые следует развивать непрерывно и на протяжении всей жизни.

Выводы. Таким образом, профессиональная культура и ее развитие зависит от мотивационной заинтересованности личности, потребностей выразить себя в качестве профессионала. Мотивация может быть у каждого самая разнообразная – для кого-то это узнаваемость и успех, для других это социальный заказ, для остальных – это возможность донести «миру» свои эмоции, видение проблемы. Не менее важной, особенно в современных условиях является и материальное вознаграждение. Но во всем этом спектре ситуативных моментов, самое ключевое – это самовыражение, без которого нельзя ожидать успеха.

Важными составляющими профессиональной культуры личности являются широта кругозора, умение выделять актуальные проблемы для определенной группы людей или всего человечества, интуитивно чувствовать потребности общества. Поэтому умение художника пропускать через себя создаваемый образ – сочувствуя, порицая его или наслаждаясь его красотой – ключевой навык. Такое мастерство вырабатывается на протяжении не только всего периода учебы, но и при дальнейшем становлении мастера. Поэтому каждый художник должен стремиться к постоянному обучению, развитию, совершенствованию своего мастерства.

Литература:

1. Васильева, А.Н. Формирование профессиональной культуры современного педагога / А.Н. Васильева, К.Н. Сивцева // Преподаватель XXI век. – 2012. – №3. – С. 82-87

2. Виленский, М.Я. Физическая культура в гуманитарном образовательном пространстве вуза / М.Я. Виленский // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – №1. – С. 27-32.
3. Зеер, Э.Ф. Психология профессий [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
4. Крылов, С.Н. К вопросу формирования учебных программ на кафедре монументально-декоративной живописи СПГХПА им. А.Л. Штиглица / С.Н. Крылов // Universum: филология и искусствоведение. – 2015. – № 9-10 (22). – URL: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/2653>
5. Лыкова, И.А. Народное искусство в непрерывном художественном образовании: гармония разума и чувства / И.А. Лыкова // Традиционное прикладное искусство и образование: Материалы XIV международной научно-практической конференции, декабрь 2008 г. – М.: ИПТИ. – 2008. – С. 75-76.
6. Павловский, О.В. Психолого-педагогические основы формирования умений и навыков / О.В. Павловский, А.А. Павловская // Омский научный вестник. – 2014. – №3 (129). – С. 210-213.
7. Рябинова, С.В. Профессиональное становление будущих художников декоративно-прикладного искусства в условиях вуза: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Рябинова Светлана Валентиновна; [Место защиты: Магнитог. гос. ун-т]. – Магнитогорск, 2009. – 23 с.
8. Сивова, И.В. Профессиональная культура художника [Текст] / И.В. Сивова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 3 (70). – С. 133-134.
9. Уляев, С.И. Формирование профессиональной культуры специалиста в условиях гуманитаризации образовательного процесса: [Монография] / С.И. Уляев. – М.: Илекса; Ставрополь: Сервисшкола, 2001 (Ставрополь: Полигр. отд. изд-ва Ставропольсервисшкола). – 87 с.

УДК 378

кандидат химических наук, доцент Мухаметшина Румия Мугаллимовна
Казанский государственный архитектурно-строительный университет (г. Казань)

ЭКОЛОГИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ХИМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема экологизации образования как одной из ведущих тенденций профессионального химического образования. Обоснована необходимость практико-ориентированного подхода в экологической подготовке будущих инженеров-химиков в контексте разработок высокотехнологичных природоподобных химических технологий, способствующих снижению экологических рисков. Определены организационно-педагогические условия, способствующие повышению эффективности процесса формирования экологической компетентности при обучении химии в техническом вузе.

Ключевые слова: экологизация, химическое образование, технический вуз, практическая направленность, природные ресурсы, инновационные химические технологии.

Annotation. The article deals with the problem of greening education as one of the leading trends in professional chemistry education. The necessity of a practice-oriented approach in the environmental training of future chemical engineers in the context of the development of high-tech nature-like chemical technologies that help reduce environmental risks is substantiated. The organizational and pedagogical conditions are determined, which contribute to the increase in the efficiency of the process of formation of environmental competence in teaching chemistry at a technical university.

Key words: ecologization, chemical education, technical university, practical orientation, natural resources, innovative chemical technologies.

Введение. Инновационное развитие химической промышленности является одним из приоритетных направлений технологического прорыва экономики страны. Для реализации масштабных высокотехнологических задач химического производства, предотвращения негативного воздействия химической отрасли на окружающую среду необходимы квалифицированные специалисты-химики, ориентированные на создание экологически чистых и безотходных производств, внедрение ресурсосберегающих технологий.

В этой связи задача экологизации профессионального химического образования является весьма актуальной и постоянно привлекает внимание исследователей [3-4, 6]. Анализ научно-педагогической литературы, раскрывающей особенности системы профессиональной подготовки инженеров-химиков, показал, что экологизация является одной из ведущих тенденций профессионального химического образования, которое становится все более экологически ориентированным.

В связи со специфичностью инженерной деятельности экологические компетенции являются неотъемлемым вкладом в профессиональной подготовке инженеров-химиков. Особую значимость экологическая подготовка студентов приобретает в контексте разработок высокотехнологичных природоподобных химических технологий, способствующих снижению экологических рисков [1, С. 48].

Целью статьи является определение организационно-педагогических условий, способствующих повышению эффективности процесса формирования экологической компетентности студентов при изучении химии в техническом вузе, обоснование необходимости практико-ориентированного подхода в экологической подготовке будущих инженеров-химиков.

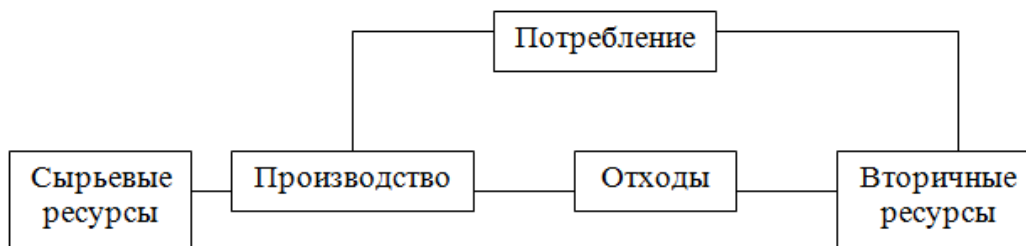
Изложение основного материала статьи. Важным условием реализации экологического содержания курса химии является усиление практической направленности, что подразумевает воплощение полученных знаний в практике, изучение объектов в их повседневной жизни. Принцип практической направленности требует включения в целевой компонент подготовки инженеров практико-ориентированных целей и задач, направленных на практическую подготовку студентов в области химического образования [5, 7]. В экологическом образовании данный принцип предполагает увеличение в содержании образования студентов компонента деятельности, содействующей развитию у студентов способности и готовности применять знания о химических процессах и аппаратах, химических свойствах используемых материалов при решении производственных задач с учетом экологических требований. Практическая направленность обеспечит правильное поведение человека в окружающем мире, пронизанном разнообразными веществами и химическими процессами.

Одной из форм обучения химии на основе практической направленности является формирование экологических знаний при изучении химических производств. Экологическая оценка или экспертиза является обязательной частью любого проекта, любого вновь запускаемого производства. При изучении химических производств обучающиеся знакомятся с

процессом получения полезной продукции, их химической сущностью, аппаратным оформлением, условиями протекания реакций. Но мало уделяется внимания вопросам, связанным с количеством отходов производства, с воздействием, которое они оказывают на биосферу, в том числе и на человека, попадая в воздух, водоемы и почву, с тем, какие существуют пути уменьшения количества этих отходов, ликвидации загрязнений.

Человечество может существовать и развиваться только за счёт природы. Возможности планеты велики, но не безграничны. Озабоченность состоянием окружающей среды, тревога за будущее человечества требуют поиска эффективных путей достижения гармонии между экономическим развитием государства и состоянием природной среды [2, 8]. Основные мероприятия нашего государства по охране окружающей среды включают: разработку высокотехнологичных очистных сооружений; рациональное использование сырья и создание безотходной технологии; проектирование систем оборотного и повторного использования воды, включая внедрение на промышленных предприятиях бессточных систем водоиспользования.

Безотходная технология подразумевает такой способ производства, при котором рационально используются все компоненты сырья и энергии в цикле:



Современное производство необходимо рассматривать как сложную химико-эколого-экономическую систему. Необходимо обратить внимание обучающихся как на уже решенные проблемы в области ликвидации загрязнений, так и на нерешенные для каждого из изучаемых химических производств, акцентируя внимание на том, что развитие химической промышленности должно быть направлено на создание малоотходных и безотходных производств. При современном подходе даже относительно дорогостоящий, но безотходный технологический процесс может оказаться экономически более выгодным, чем процесс, при котором образуется много загрязнений.

Так, например, при изучении синтеза аммиака можно выделить следующие экологические аспекты производства аммиака:

- 1) трудности в решении проблемы связанного азота и современное решение этой проблемы;
- 2) влияние человеческой деятельности на круговорот азота в природе и связанные с этим положительные и отрицательные явления;
- 3) мониторинг за состоянием окружающей среды в районе размещения промышленных предприятий, вырабатывающих аммиак.

Первая проблема, касающаяся химических основ получения связанного азота, хорошо изучена и успешно решена химиками. Значительно меньше изучен фактор влияния человека на азотный баланс в биосфере. Синтез в значительных объемах азотных удобрений и неумеренное их внедрение привело к загрязнению почвы и водоемов соединениями азота. В свою очередь, это повлекло за собой увеличение содержания нитратов в водоемах. Последствием всего этого стало ухудшение экологического состояния водной среды, увеличение содержания нитратов в сельскохозяйственной продукции и т.п.

Таким образом, успешное решение химиками проблемы связанного азота поставило перед человечеством новые проблемы, а именно, нарушение азотного баланса в природе и как следствие – отрицательное воздействие накапливаемых в природных объектах соединений азота на все живое, в том числе и на человека. Этот пример наглядно показывает, что необходимо не только решать сложные химические, технические и экономические проблемы, но и учитывать за тем, как внедряются научно-технические достижения, как эти внедрения влияют на окружающую природу.

Процесс получения аммиака сопровождается образованием выбросов, негативно влияющих на состояние окружающей среды. Известно, что в процессе получения аммиака для уменьшения содержания инертных газов прибегают к продувке и частичному сбросу в атмосферу циркуляционного газа. Более целесообразным является использование этого газа как исходного реагента или топлива для получения промышленных водородосодержащих продуктов.

Акцентирование внимания обучающихся на экологических вопросах при изучении химических производств приводит к появлению убеждений в необходимости рационального использования природных ресурсов и охраны окружающей среды. Очень важно не только решать экологические проблемы, но и не допускать их возникновения. Для этого нужна система экологических знаний.

Наиболее значимым подходом в раскрытии экологических вопросов является химический эксперимент. Для решения социально значимых экологических задач необходимо не только оперировать достаточно обширными знаниями из нескольких тем курса химии, но и уметь применять их в конкретной ситуации. Эксперимент экологической направленности должен быть выполнен и осмыслен каждым обучающимся индивидуально, так как важно ощутить себя участником экологических взаимодействий и через это чувство прийти к ответственности за происходящее в окружающем мире. Раскрытие экологической сути химического эксперимента способствует формированию у студентов экологической культуры, которая, являясь основой бережного отношения к природе в целом, устраняет формализм в знаниях, поскольку химические вещества воспринимаются обучающимися как часть окружающей среды. Выяснение роли химических знаний в практической деятельности человека через химический эксперимент также способствует формированию устойчивого интереса к изучению химической науки.

Экологические проблемы многоаспектны, поэтому для своего решения они требуют комплексного подхода и знаний из различных областей науки. Наиболее подходящей формой организации деятельности студентов, отвечающей этому требованию, являются научно-исследовательские экологические проекты. Выполняя проект, обучающийся исследует пути решения какой-либо проблемы, представляющей для него интерес. Из многих альтернативных вариантов решения он выбирает какой-то один, аргументируя свой выбор, подробно излагает его, делает выводы, дает оценку своей работе. Материал курса химии открывает широкие возможности для реализации исследовательской работы экологического содержания. Круг проблем может быть обширным: атмосферные изменения и их влияние на состояние здоровья, загрязнение воды соединениями тяжелых металлов, исследование воздуха на содержание примесей, кислотные осадки и их

действие на организм человека, исследование качества питьевой воды и т.д. Необходимо на основе фундаментальных химических знаний сформировать систему знаний об экологических проблемах. Важным методом в ходе экологических исследований является измерение физико-химических характеристик объектов окружающей среды. К примеру: физические показатели свойств воды, различные показатели, которые можно определить с помощью химических методов анализа. Научно-исследовательская работа студентов будет смотреться по-другому, если они сами увидят перспективу применения своих знаний на практике. Вуз должен готовить специалистов, связанных с реальной жизнью.

Выводы. Таким образом, экологизация профессионального химического образования – веление времени и выступает как одно из основных стратегических направлений развития образования, ведущих к оздоровлению общества и формированию нравственных и творческих людей, ответственных за настоящее и будущее. Экологическое образование, являясь важнейшей составляющей образовательного процесса, играет ведущую роль в формировании экологической компетентности в профессиональной подготовке специалистов. Экологическое сознание должно быть необходимой частью мировоззрения будущего инженера.

Литература:

1. Галимов, Р.Ф. Формирование природоохранных компетенций в системе педагогического образования / Р.Ф. Галимов, С.И. Гильманшина // Казанский педагогический журнал. – 2011. – №4(88). – С. 47-52.
2. Ганиев, Р.Л. Модернизация нефтегазопереработки и социальное партнерство бизнеса и вузов в зеркале мнений / Р.Л. Ганиев, А.Р. Тузиков // Вести Казанского технологического университета. – 2011. – С. 177-185.
3. Гильманшина, С.И. Педагогические условия профильного обучения в условиях непрерывного химического образования / С.И. Гильманшина, Ф.Д. Халикова // Фундаментальные исследования. – 2014. №1. – С. 115-118.
4. Курбатова, С.М. Экологизация образования: сущностные аспекты / С.М. Курбатова // Вестник Восточно-Сибирской открытой академии. – 2020. – №36. – С. 3-8.
5. Макарова, С.М. Дидактические основы содержания практического обучения / С.М. Макарова, Е.А. Уракова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. №71-1. – С. 246-249.
6. Нугуманова, Л.Н. Компетентный подход в профильном образовании / Л.Н. Нугуманова // Педагогическое образование и наука. – 2008. – №5. – С. 9-15.
7. Петровский, А.М. Формирование профессиональных компетенций студентов вуза в ходе практического обучения / А.М. Петровский, Ж.В. Смирнова, О.И. Ваганова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №58-3. – С. 213-216.
8. Хачатуров, А.Е. Инновационное развитие химической промышленности как локомотив неоиндустриализации / А.И. Хачатуров, Е.А. Хачатуров-Тавризян, Л.В. Старостенко // Компетентность. – 2019. – №6. – С. 12-19.

Педагогика

УДК 371.378

доктор педагогических наук, профессор кафедры автомобильного транспорта Мыхнюк Мария Ивановна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретический и практический аспекты развития профессионализма преподавателей технических дисциплин высшей школы. Выполнен анализ основных понятий исследования: «профессионализм», «профессионализм педагога», «профессионализм педагога высшей школы», рассмотрены вопросы, связанные с личностным и профессиональным развитием педагога. Обоснованы содержательные компоненты профессионализма преподавателя, определена система профессионально-педагогических знаний и умений, виды и особенности мышления, направленные на результативность решения педагогами профессионально-педагогических задач. Рассмотрена классификация учебных задач, применяемых в преподавании технических дисциплин. Сделан вывод о том, что профессионализм преподавателя способствует осуществлению результативной профессионально-педагогической деятельности в высшей школе, направленной на подготовку мобильных и конкурентоспособных специалистов.

Ключевые слова: развитие, профессионализм, преподаватель, профессионально-педагогическая деятельность, педагогическая задача.

Annotation. The article discusses the theoretical and practical aspects of the development of professionalism of teachers of technical disciplines of higher education. The analysis of the main concepts of the study: "professionalism", "professionalism of the teacher", "professionalism of the teacher of higher education" is carried out. The issues related to the personal and professional development of the teacher are considered. The substantial components of the teacher's professionalism are substantiated, the system of professional pedagogical knowledge and skills, types and features of thinking aimed at the effectiveness of teachers' professional pedagogical tasks are determined. The classification of educational tasks used in the teaching of technical disciplines is considered. It is concluded that the professionalism of the teacher contributes to the implementation of effective professional and pedagogical activities in higher education aimed at training mobile and competitive specialists.

Key words: development, professionalism, teacher, professional and pedagogical activity, pedagogical task.

Введение. Возрастающие требования к профессиональной подготовке будущих инженеров, в свою очередь взаимосвязаны с уровнем профессиональной подготовленности преподавателей, которые осуществляют в процессе профессионально-педагогической деятельности. В связи с этим совершенствование профессионального и личностного уровня преподавателей технических дисциплин приобретает особую актуальность. Достичь высокого уровня профессионализма преподавателя, необходимого для принятия оптимальных решений при решении различных задач и ситуаций, касающихся управления учебным процессом, невозможно без системного, непрерывного совершенствования специальных, методических и коммуникативных знаний и умений.

Различные аспекты профессионально-личностного развития педагогов, в том числе и высшей школы рассматривались в работах Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой, В.А. Кан-Калика, А.К. Марковой, Л.Н. Митиной и др.; формирование личности педагога в процессе осуществления педагогической деятельности изучали В.С. Безрукова, Э.Ф. Зеер, Г.А. Карпова, И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин, И.С. Якиманская и др.

Целью статьи является обоснование проблемы развития профессионализма преподавателя технических дисциплин высшей школы.

Изложение основного материала статьи. Для обоснования личностного и профессионального развития преподавателя технических дисциплин, рассмотрим содержание таких основных понятий исследования, как «профессионализм педагога», «профессионализм преподавателя высшей школы». Так, профессионализм в педагогических источниках рассматривается как высокая подготовленность к осуществлению конкретной профессиональной деятельности в следствии систематического повышения квалификации, совершенствования и самосовершенствования всех видов этой деятельности. Профессионализм, по мнению В.А. Слостенина, это качественная характеристика субъекта труда, что отражает высокий уровень развития профессионально значимых и личностных качеств специалиста, высокий уровень креативности [7].

В свою очередь, профессионализм педагога представляет собой высокий уровень научно-профессиональных и психолого-педагогических знаний и умений в сочетании с личностной его культурой, высокой эрудицией и мобильностью. Н.В. Кузьмина определила профессионализм преподавателя как систему знаний и умений, сконцентрированных на прошлом опыте, зависящие от интеллектуальной подготовки, свободного владения передовыми технологиями, а также уровня нравственной и правовой культуры [4].

На основе анализа содержания данных понятий можно сделать вывод, что профессионализм преподавателя высшей школы основывается на профессионально-педагогических знаниях и умениях, высоком уровне общей культуры, профессиональной мобильности, высоком уровне развитости как профессиональных, так и личностных его качеств.

Развитие профессионализма преподавателя технических дисциплин вуза включает в себя личностный, социальный, функциональный и технологический аспекты. С позиции личностного аспекта развитие преподавателя технических дисциплин основывается на лично ориентированном подходе, предполагающем, что педагогу предоставляется возможность реализовать себя в познании с опорой в развитии на свои интересы, склонности, способности, субъективный опыт. Функциональный аспект профессионализма предполагает личностное развитие с учетом функциональных особенностей профессионально-педагогической деятельности педагога. Социальный аспект профессионализма преподавателя предполагает овладение способами организации и управления коммуникативной деятельностью, в том числе и в социальной сфере. Технологический аспект заключается в освоении педагогом инновационных производственных и педагогических технологий и использование их в формировании профессиональных компетенций будущих специалистов, конкретной профессиональной области.

Профессионализм педагога проявляется в его подготовленности и готовности к осуществлению таких видов деятельности как: анализ результатов технологических процессов; анализ и синтез технической и технологической документации; координация разных видов профессиональной деятельности; прогнозирование оптимальных условий необходимых для приобретения специальных знаний и умений обучающихся; обеспечение высокого уровня культуры труда: владение способами решения традиционных и нестандартных производственных ситуаций; обеспечение безопасных условий производственной деятельности; своевременное устранение технических неисправностей и технологических нарушений; соблюдение экологических, эргономических и технологических норм.

Практикой доказано, что основой профессионально-педагогической деятельности преподавателя технических дисциплин являются его знания и умения, а учитывая специфику этой деятельности выделяются следующие виды знаний:

- знание, рассматриваемые как соответствующая система понятий, процессов, суждений, требований, правил;
- научные знания, основывающиеся на педагогических теориях обучения, развития и воспитания личности обучающегося на уровне теоретического анализа;
- знание норм и правил коммуникативного взаимодействия, норм поведения относительно других участников педагогического процесса;
- знание ценностей, отражающих нравственные, этические и эстетические ориентации в их целостном измерении, методологические знания, которые выполняют исследовательскую, гносеологическую, рефлексивную и оценочную функции [4].

Основываясь на специфике профессионально-педагогической деятельности преподавателя в том числе и технических дисциплин к основным умениям, ученые относят:

- умение формировать педагогическую ситуацию в виде педагогической задачи, принимать оптимальное педагогическое решение в нестандартных условиях;
- умение, связанные с осуществлением профессионально-педагогического совершенствования, самосовершенствования и саморазвития;
- умение, обеспечивающие высокий уровень педагогической коммуникации, выработку индивидуального стиля педагогического взаимодействия;
- умение, связанные с рефлексией, коррекцией профессионально-педагогической деятельности [3].

Особое внимание в формировании профессионализма преподавателя технических дисциплин отводится аналитическим, проектным, интеллектуальным и прогностическим умениям.

Аналитические умения являются одними из основных в развитии профессионализма преподавателя технических дисциплин. Именно аналитические умения способствует решению различного рода задач и ситуаций. К таким умениям можно отнести: умение осмысливать и анализировать каждое педагогическое явление в его взаимосвязи и взаимозависимости с другими компонентами педагогического процесса; умение, связанные с аналитическим анализом содержания учебных дисциплин, с целью его обобщения и структурирования; умение анализировать производственные и педагогические ситуации, определять оптимальные способы их решения; умение, связанные с анализом результатов, полученных в процессе диагностирования учебных достижений обучающихся.

Проектные умения направлены на проектирование дидактических целей, учебного содержания, способов и приемов профессионально-педагогической деятельности. К специфическим проектным умениям относят: умение, связанные с выбором основной проблемы и на этой основе формирование учебных задач; умение, связанные с поиском научной и специальной информации, выделения основного содержания, основанного на междисциплинарных связях; умение использовать полученную информацию в различных нестандартных ситуациях; умение самоанализа и рефлексии полученных результатов решения проблемы; умение проектировать структуру и содержание учебных занятий; умение проектировать учебную информацию в виде презентаций, опорных схем.

Интеллектуальные умения. Под интеллектом в психологии подразумевается совокупностью умственных способностей, направленных на обеспечение эффективной познавательной деятельности обучающихся. И.С. Якиманская рассматривает интеллектуальные умения как психические новообразования, в которых фиксируется приобретенный опыт, а также реализуется возможность его постоянного использования в следствии чего действия наполняются новым содержанием [8]. Овладение интеллектуальными умениями обеспечивает тесную взаимосвязь интеллектуальных умений с умственным развитием педагога, предусматривает переустройство личности, поскольку создает возможность изменения мотивации, повышение уровня самостоятельности, активности, продуктивности и критичности.

К интеллектуальным умениям преподавателей технических дисциплин относятся: проектирование педагогических действий, связанных с организацией и планированием учебно-воспитательного процесса; планирование и управление процессом обучения на основе применения интерактивных организационных форм и методов обучения; планирование и управление познавательной деятельностью обучающихся, которая требует наличия достаточного уровня коммуникативных и рефлексивных умений; прогнозирование и оценивание конкретных видов профессионально-педагогической деятельности.

Прогностические умения предполагают предвидение последствий при принятии решений в следствии решения сложных проблемных ситуаций и задач. Качество решения профессионально-педагогических задач обеспечивается развитым профессиональным мышлением педагога и выражается в анализе, осознании, понимании педагогических процессов и реализуется благодаря сформированности различных видов мышления. Согласно психологическим исследованиям мышление рассматривается с позиции теории и практики. В теоретическом мышлении ученые выделяют понятийное и образное, а в практическом наглядно-образное и наглядно-действенное. Считается, что теоретическое мышление является более совершенным, чем практическое, а понятийное представляет собой более высокий уровень развития, чем образное [4].

В формировании профессионализма преподавателя технических дисциплин важное значение имеют следующие виды мышления:

- *аналитическое мышление*, рассматриваемое как способность педагога осуществлять логический анализ педагогических ситуаций и оценивать результаты своей деятельности;

- *эвристическое мышление*, рассматриваемое как способность личности выдвигать и проверять гипотезы, делать соответствующие выводы;

- *творческое мышление* проявляется в умении решать нестандартные задачи. Личность с развитым творческим мышлением преломляет знание в рациональные способы деятельности, формирует производственный и педагогический опыт на основе активности, инициативы, творческой самореализации;

- *технологическое мышление* – отражает свойства сознания личности по оперированию его содержанием в процессе практической деятельности, связанного с рационально-упорядоченным преобразованием какого-либо объекта. Личность, обладающая технологическим мышлением способна к непрерывному обновлению знаний, может переходить от одного вида деятельности к другому в изменяющихся условиях;

- *техническое мышление* – определяется как процесс, направленный на анализ и синтез технических характеристик, оборудования и механизмов, принципов их действия, требований к эксплуатации. Так как техническое мышление является разновидностью практического мышления, то ему присущи следующие особенности: наличие способностей, связанных с наблюдательностью при изучении сложных технических объектов; высокий уровень профессиональной мобильности; использование полученных знаний в нестандартных ситуациях;

- *критическое мышление* трактуется как вид интеллектуальной деятельности личности, направленной на анализ, понимание и осмысление полученной информации, способов практической деятельности.

Важнейшими особенностями мышления, по мнению психологов, является: гибкость, глубина, последовательность, быстрота, альтернативность и открытость. Гибкость мышления – выражается в способности педагога к импровизации в процессе педагогической деятельности, нахождения наиболее оптимальных способов деятельности в зависимости от создавшихся условий. Глубина мышления проявляется в умении проникать в сущность явлений и процессов, раскрывать их свойства, предусматривать возможные последствия. Последовательность мышления проявляется в умении логически структурировать содержание учебной информации, выстраивать в определенной последовательности способы педагогической деятельности. Быстрота мышления – это способность личности педагога быстро и мобильно реагировать на принятие решений, касающиеся организации учебного процесса. Альтернативность мышления рассматривается как способность личности педагога рассматривать различные способы решения задач, воспринимать и сопоставлять альтернативные точки зрения решения педагогических ситуаций [2; 6].

Следовательно, профессионализм преподавателя технических дисциплин, в первую очередь, определяется уровнем сформированности теоретических знаний и практических умений, а также уровнем познания собственной познавательной деятельности, с помощью различных видов мышления.

В развитии профессионализма значительную роль играют профессиональные и личностные качества педагога, которые влияют на уровень сформированности профессионализма как с положительной, так и с отрицательной стороны.

Профессионально-личностное развитие В.А. Сластенин рассматривает как процесс становление личности педагога, ориентированный на высокие результаты преподавания специальных дисциплин, использование в своей деятельности инновационных технологий обучения [7].

В свою очередь Н.Р. Битянова профессионально-личностное развитие определяет, как явление саморазвития как непрерывный процесс, в рамках которого личность приобретает способность формировать отношения с другими людьми, защищать свои взгляды. Ученая акцентирует свое внимание на том, что профессионально-личностное развитие предполагает стремление педагога к самосовершенствованию и саморазвитию [1].

По мнению Л.М. Митиной, взаимосвязь профессионального и личностного развития личности педагога, способствующие превращению собственной деятельности в активный процесс творческой самореализации [6].

Понятие «саморазвитие» по мнению В.Г. Моралова, является фундаментальной способностью человека, который становится подлинным субъектом своей жизни, с целью превращения собственной жизнедеятельности в предмет практического преобразования [4]. В психологии, к основным формам саморазвития ученые относят: самоутверждение, самосовершенствование и самоактуализация. Самоутверждение – это специфическая деятельность в рамках саморазвития по обнаружению, подтверждению своих определенных качеств личности, черт характера, способов поведения и деятельности. Самосовершенствование рассматривается как процесс сознательного управления личностью развитием собственных качеств и способностей. В свою очередь самоактуализация является высшей формой саморазвития и включает в себя две вышеизложенные формы. Потребность в самоактуализации считает В.Г. Моралов, является вершиной саморазвития личности так как на базе потребностей в процессе самоактуализации рождаются мотивы, направляющие человека на реализацию высших смыслов своего существования [5].

Считается, что высокий уровень профессионализма педагога характеризуется способностью к решению различных профессионально-педагогических задач. Наиболее значимую классификацию педагогических задач определил И.Ф. Исаев. Учитывая специфические особенности профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы и логическую последовательность этапов решения этих задач, ученый предложил следующую их классификацию, которая предполагает выполнение бинарных последовательных действий, операций.

К основным видам профессионально-педагогических задач И.Ф. Исаев отнес следующие:

- аналитико-рефлексивные – задачи анализа и рефлексии целостного педагогического процесса и его элементы;

– конструктивно-прогностические задачи, способствующие построению целостного педагогического процесса в соответствии с общей целью осуществление профессионально-педагогической деятельности; прогнозирование результатов и последствий педагогических решений;

– организационно-деятельностные задачи, направленные на реализацию оптимальных вариантов построения педагогического процесса, в следствии объединения разных видов педагогической деятельности;

– оценочно-информационные задачи, предполагающие сбор, обработку и сохранение информации о состоянии и перспективах развития педагогической системы, ее объективная оценка;

– коррекционно-оценочные задачи, способствующие выработке у педагогов умений коррекции содержания и методов педагогического процесса, установление необходимых коммуникативных связей, их регуляция и поддержка [3, С. 92-93].

Следовательно, важными действиями преподавателя технических дисциплин по решению профессиональных задач можно считать: определение педагогической ситуации в целостном процессе педагогической деятельности, осознание мотивов потребностей и особенностей взаимоотношений субъектов образовательного процесса; выдвижение гипотез решения педагогической задачи; выбор приемов ее решения; осознание возможных реакций обучающихся в процессе решения сложных задач; реализация запланированных действий по решению задачи, ситуации; формулировка выводов; прогнозирование дальнейших действий.

Выводы. Таким образом, профессионализм преподавателя технических дисциплин вуза рассматривается как высокая его подготовленность к осуществлению профессионально-педагогической деятельности через систему сформированных профессиональных знаний, умений, уровня сформированности производственного и педагогического опыта, развития различных видов мышления, личностных и профессионально значимых качеств, направленных на решение профессионально-педагогических задач.

Литература:

1. Битянова, Н.Р. Психология личностного роста: практическое пособие по проведению тренинга личностного роста психологов, педагогов, социальных работников / Н.Р. Битянова // Международная педагогическая академия, 2005. – 64 с.

2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.А. Зимняя. – изд. второе, доп., исправл., перераб. – М.: Логос, 2002. – 384 с.

3. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Ф. Исаев. – М.: Академия, 2002. – 208 с.

4. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 117 с.

5. Маралов, В.Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. завед. / В.Г. Маралов. – М.: Академия, 2002. – 256 с.

6. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя: учебно-методическое пособие / Л.М. Митина. – Москва: Флинта: МПСИ, 2004. – 200 с.

7. Слостенин, В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В.А. Слостенин // Управление современной школой, Завуч. – 2009. – №6. – С. 79-95

8. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное профессиональное образование / И.С. Якиманская. – Екатеринбург: Уральский гос. проф.-пед. ун-т, 1998. – 126 с.

Педагогика

УДК 159.99

кандидат психологических наук **Никитина Людмила Николаевна**
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НАРУШЕНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ КИБЕРАДДИКТОВ

Аннотация. Важным аспектом в становлении личности несовершеннолетнего является процесс социализации, посредством которого приобретаются установки, социальные роли, происходит обучения и воспитания, приобщение к культуре, формируются интеллектуальные, социальные и физические жизненно важные навыки. Нарушения социализации могут принимать разные формы и обуславливаться различными причинами. Одной из таковых выступает чрезмерное увлечение компьютерными технологиями, проявляющееся в форме зависимого поведения от компьютерных игр и сети Интернет. В статье проведен анализ основных условий и глубинных психологических причин нарушения процесса социальной адаптации несовершеннолетних киберзависимых. В частности, результаты проведенного эмпирического исследования дали возможность описать основные поведенческие реакции, присущи несовершеннолетним с выраженными признаками аддикции.

Ключевые слова: социализация, несовершеннолетние, киберзависимость, зависимое поведение, профилактика, дезадаптация, компьютерные технологии.

Annotation. An important aspect in the development of the personality of a minor is the process of socialization, through which attitudes, social roles are acquired, training and education takes place, familiarization with culture, intellectual, social and physical vital skills are formed. Violations of socialization can take different forms and be caused by various reasons. One of these is an excessive passion for computer technology, which manifests itself in the form of addictive behavior to computer games and the Internet. The article analyzes the main conditions and deep psychological reasons for the violation of the process of social adaptation of minor cyberaddicts. In particular, the results of the empirical research made it possible to describe the main behavioral reactions inherent in minors with expressed signs of addiction.

Key words: socialization, minors, cyber addiction, addictive behavior, prevention, maladaptation, computer technologies.

Введение. Компьютерные технологии достаточно быстро и, по прогнозам специалистов, надолго вошли в жизнедеятельность современного человека. Такие тенденции стремительного технологического прогресса оказывают непосредственное влияние на самую уязвимую категорию населения – несовершеннолетних. И наряду с множеством положительных моментов в использовании компьютерной техники возникают и отрицательные стороны этого процесса. Особую тревогу вызывает неконтролируемое и чрезмерное увлечение несовершеннолетними информационными технологиями, что может приводить к формированию зависимого поведения. На сегодняшний день масштабы набирает новый вид зависимости – киберзависимость, предполагающая патологическую привязанность к компьютеру, выражающуюся в двух формах: игровой зависимости и зависимости от сети Интернет [3].

Исследования в рамках данной темы проводятся как зарубежными, так и отечественными учеными в области психологии, социологии, педагогики, медицины, юриспруденции и др. Отдельные аспекты данной проблемы нашли свое отражение в научных работах И.В. Бурлакова, С.А. Шапкина (проведен психологический анализ компьютерных игр); А.В. Гришиной, О.В. Литвиненко, М.А. Шаталиной (установлены причины возникновения зависимого поведения); Ш.Л. Ван, Э.Н. Гайнуллиной, А.М. Демильхановой, М.С. Иванова, И.В. Колотиловой, Н.В. Омельченко, А.В. Урсу (определены индивидуально-психологические особенности киберзависимости); М. Гриффитса, А.В. Котлярова, К. Янг (исследованы особенности психодиагностики киберзависимости); А.Д. Белоусова, А.В. Гришиной, Д.В. Жмурова, И.В. Колотиловой, И.Б. Лебедева, Ю.В. Серебренниковой, С.В. Фадеевой, Л.И. Шакировой, Дж. Гольдштейн, М. Гриффитс, С. Олсон, Л. Катнер (проанализирована взаимосвязь девиантного поведения и компьютерных игр); В.Н. Друзина, С.К. Рыженко, Л.Н. Юрьевой, Т.Ю. Ботьбот (исследованы психолого-педагогические аспекты профилактики киберзависимости несовершеннолетних).

Главной целью настоящей статьи является анализ основных причин и последствий нарушения процесса социализации несовершеннолетних киберзависимых с последующим использованием данной информации в рамках совершенствования профилактических мер.

Изложение основного материала статьи. Индивид, усваивая общепринятые нормы и ценности, овладевая определенными социальными ролями, становится членом общества. Этот процесс, именуемый социализацией, помогает адаптироваться и приобрести необходимые для полноценной и самостоятельной жизни знания, умения, и навыки. Именно посредством систематического взаимодействия с другими людьми у несовершеннолетних формируются убеждения, моральные стандарты, привычки – всё то, что создаёт уникальность личности. Соответственно, находясь под влиянием неблагоприятной семейной обстановки, контингента криминальной направленности, или информационных технологий агрессивного и асоциального содержания, вероятность усвоения социально отрицательных установок значительно увеличивается.

Безусловно, глобализация и цифровизация общества имеет много положительных и перспективных направлений [5], но все же наряду с этим, как и в любом новом направлении существуют сферы, имеющие скрытые опасности, одной из которых и является киберзависимость.

Респонденты, принявшие участие в нашем исследовании нарушения социализации киберзависимых (школьники 7-11 классов и их родители, педагоги и психологи), отмечают, что несовершеннолетние, чрезмерно увлекающиеся компьютером имеют трудности в учебной деятельности, в установлении контактов со сверстниками, избегают тесного взаимодействия и доверительных отношений, что свидетельствует о нарушении процесса социализации. Как следствие – возникает дезадаптация, выражающаяся в частичной, или полной деформации процесса приспособления несовершеннолетнего к изменяющимся условиям окружающей среды. Наглядно это будет проявляться в девиантных формах поведения; критике общепринятых норм, правил, законов, традиций; искажении личностных структур (идеалов, установок, ценностей); школьной неуспеваемости; возможном непредвиденном ухудшении физического здоровья; проблемах в коммуникативной сфере и во взаимодействии со сверстниками; в сужении круга интересов, или ослаблении интенсивности ведущих видов деятельности.

Вышеперечисленные реакции могут тесно граничить с переживанием подростком пубертатного периода и соответствующих кризисных проявлений. Для полного понимания причин и последствий нарушения социализации несовершеннолетних киберзависимых, рассмотрим основные физиологические и психологические особенности подросткового кризиса. К ним относят:

- половое созревание, характеризующееся появлением волосяного покрова на лице и теле, формированием вторичных половых признаков и появлением полового влечения;

- резкое увеличение роста и веса – в среднем, «скачок роста» происходит у мальчиков с 13 до 15 лет, иногда продолжаясь до 17 лет, а у девочек – на два года раньше. Так же изменяются пропорции тела. Сначала до «взрослых» размеров дорастают голова, кисти рук и ступни подростка, затем конечности – удлиняются руки и ноги – и в последнюю очередь туловище. Все это приводит к некоторой непропорциональности тела, подростковой угловатости. Это, в свою очередь, тянет за собой психологический дискомфорт и ведет к дисморфобии – недовольству своей внешностью. Многие несовершеннолетние стесняются некоторых черт лица и пропорций тела, маскируя это косметикой, или своеобразным стилем одежды. В это период могут формироваться различные комплексы, например, комплекс неполноценности;

- в случаях активного противостояния родителям могут ярко выражаться упрямство, негативизм, отстаивание личных границ, бурное протекание и смена эмоций, агрессия и грубость, неприятие авторитета старших, стремление во всем поступать по-своему;

- в ситуациях полного подчинения родителям будет проявляться эмоциональная зависимость от взрослых, чрезмерное послушание, инфантильность и несамостоятельность, конформизм, возврат к детским интересам и формам поведения.

Отметим, что одной из первостепенных психологических задач кризиса подросткового возраста является обретение самостоятельности в принятии решений, суждениях, поступках, то есть формирование более зрелой, взрослой позиции по отношению к себе и своей жизни. Благоприятное переживание этого периода ведет к формированию различных новообразований: развития критического мышления, появления интереса к собственному внутреннему миру, потребность в близких отношениях и признании окружающими.

Ключевыми факторами, которые могут усилить симптоматику кризиса, является влияние ближайшего окружения, а именно родителей. В первую очередь, речь идет об гиперопеке, выражающейся в чрезмерном родительском контроле. Стремление несовершеннолетнего к свободе, желание принимать решения, действовать без помощи взрослых – это естественная потребность несовершеннолетних. Когда нарушаются права и личные границы, возникает болезненная реакция, перетекающая в конфликтную ситуацию. Чаще всего недопонимание возникает на убеждении взрослых в беспомощности подростков, отсутствии у них жизненного опыта, несерьезном и безответственном отношении к важным проблемным вопросам. Соппротивление и ссоры приводят к хроническому недопониманию, затяжному течению кризиса с задержкой личностного развития. Гиперопека часто сопровождается постоянным и жестким контролем со стороны родителей, проявляющимся в том, что ребёнок окружен повышенным вниманием в попытке усилить защиту от мнимых опасностей. Чаще всего под таким желанием защитить скрывается личностная тревожность самих взрослых. Таким образом, истинные потребности ребенка подавляются, или идет их подмена ложными. Отсюда и формируется стремление уйти в мир виртуальный, чтобы проявить свою настоящую сущность, ощутить собственную ценность и значимость через удовлетворение истинных потребностей, которые в мире реальном блокируются и не находят своего выражения.

По мнению самих родителей, у несовершеннолетних киберзависимых страдает эмоционально-поведенческая сфера. Подросток склонен противопоставлять себя окружению, враждебно настроен, конфликтен, часто нарушает дисциплину. Наблюдаются перепады настроения с преобладанием недовольства, раздражения, угрюмости. Внутреннее беспокойство приводит к стремлению остаться в одиночестве, изолироваться. Как результат, несовершеннолетние отказываются

выполнять обязанности по дому, или каким-то образом взаимодействовать с членами семьи. На критику реагируют вспыльчиво, импульсивно. Ученые отмечают, что около 60% подростков с компьютерной зависимостью имеют выраженную потребность в насыщенном эмоциональном взаимодействии [4, С. 37].

Несовершеннолетние киберрадикалы часто могут пребывать в состоянии разочарования, вызванном неудовлетворенностью потребности в компьютерной игре, или Интернет-общении. Невозможность в полной мере ощутить эмоциональную разрядку в реальном мире компенсируется яркими эмоциональными переживаниями и привязанностью в Интернет-пространстве. Например, в компьютерных играх компенсируются такие отрицательные эмоциональные состояния, как чувство вины и тревоги, ощущение беспомощности, повышенный уровень агрессии и т.д. Как видим, интернет пространство выполняет некую компенсаторную функцию, что в принципе также способствует развитию и становлению личности, но непонимание и неосознанность несовершеннолетними этого процесса зачастую наносит вред психике.

Нарушения социализации также могут проявляться в агрессивности и жестокости. Например, в компьютерной игре несовершеннолетние не просто наблюдают за происходящими событиями, а активно в них участвуют. Особенно это ярко выражено в играх с элементами насилия, когда игрок может безнаказанно и с охранением анонимности в полной мере проявлять свою «темную сторону».

При пассивности и невнимательности взрослых, компьютер постепенно может заменить общение с родными и близкими, сверстниками, и окружающим миром. В компьютерных играх с легкостью удовлетворяется желание достигать поставленных целей без чрезмерных физических усилий. При этом интерес вызывает возможность бездумного развлечения и снятия эмоционального напряжения.

Отметим, что одним из признаков нарушения социализации является неконтролируемое выражение агрессии, которая может представлять опасность не только для окружающих, но и для самого несовершеннолетнего. Так, вытесненная, или подавленная агрессия ведет к разрушению, способствует неосознанному использованию манипуляции, как средства для достижения желаемого, вместо конструктивного взаимодействия.

Существует мнение, что у части подростков изначально прослеживается потребность в реализации своих агрессивных тенденций, а компьютерные игры с элементами насилия являются катализатором внешнего проявления такого эмоционального настроя. Согласно результатам проведенного нами эмпирического исследования (шкала «Агрессивность» методики «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка) несовершеннолетние киберрадикалы характеризуются средним (74% опрошенных) и высоким (19% опрошенных) уровнем агрессии. При этом, результаты тестирования по методике А.Н. Орел свидетельствуют о наличии агрессивных тенденций у 28% опрошенных подростков. В ходе индивидуальных бесед с несовершеннолетними выяснилось, что агрессивное поведение в большинстве случаев проявлялось в виде демонстративного неповиновения взрослым, физической или вербальной агрессии в отношении окружающих, аутоагрессии.

В подростковом возрасте прерогатива в общении принадлежит сверстникам, поэтому они много времени проводят вне дома или за компьютером в социальных сетях. Безусловно, важным аспектом данного возрастного периода является реакция группирования, то есть желание идентифицировать себя с референтной группой. Но при этом, может возникнуть дезадаптивное поведение в иных сферах взаимодействия, например, в общении с родителями, педагогами – появляются различные страхи, неуверенность в себе и замкнутость.

Можно также предположить, что нарушение социализации может обуславливать формирование зависимого поведения. Виртуальный мир помогает подростку уйти от решения возникающих болезненных вопросов и проблем. Более того, интернет-общение и компьютерные игры предоставляют возможность удовлетворить скрытые потребности, способствуют выражению подавленных эмоций и чувств.

Важным элементом в формировании любой зависимости специалисты считают непосредственно самое ближайшее окружение несовершеннолетних – семью. В рамках глубинной психологии (А. Фрейд, К. Юнг, Д. Винникот, М. Балинт, М. Кляйн, Б. Спок, М. Маллер, Р. Спиз) ключевая роль в становлении личности отводится матери. Именно от ее способности или неспособности удовлетворять базовые потребности ребенка зависит развитие его здоровой психики.

К сожалению, с появлением гаджетов, компьютеров и сети Интернет начала набирать оборотов тенденция самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития ребенка, снизилась степень их вовлеченности в жизнь своих детей, ослаб родительский контроль в отношении виртуальных развлечений. Отсутствие должного внимания, моральных и духовных ценностей, стремления к самосовершенствованию может приводить к заполнению образовавшейся ниши иными, непродуктивными для развития личности занятиями [1, 2, 6]. Нарушение социализации в большинстве случаев появляется там, где имеет место быть невнимательное отношение к ребенку, отсутствие должного ухода и заботы. Если несовершеннолетний испытывает ощущение ненужности и брошенности в раннем возрасте, то впоследствии в подростковом возрасте это чревато чувством неполноценности, неуверенности, опустошенности, замкнутости, неумения понимать и взаимодействовать с окружающими. Эти субъективные страхи формируют чувство отстраненности от общества.

Выводы. Исходя из вышеописанного, профилактика нарушения социализации несовершеннолетних, безусловно, связана с установлением факторов и внутренних глубинных причин происхождения аддиктивного поведения. В целом, психологические признаки компьютерной зависимости схожи с признаками зависимостей другого типа и одновременно являются предпосылками нарушения социализации.

В случаях, если родители самостоятельно не могут справиться с проблемой, необходимо незамедлительно обращаться за помощью к специалистам. Ключевым аспектом профилактики киберрадикации несовершеннолетних является необходимость формирования у них навыков культуры работы с современной техникой. При этом следует делать акцент на том, что компьютер является лишь рабочим инструментом, помощником в выполнении учебных заданий, проектов, во взаимодействии с недоступными в определенный момент времени людьми, а не основным средством проведения досуга. Это позволит снизить самооценку общения с компьютером.

Нарушения социализации могут принимать разные формы и обуславливаться различными причинами. Чрезмерный контроль и повышенная опека со стороны родителей ведут к формированию инфантильности, социальной незрелости, нежеланию подростков самостоятельно достигать каких-либо жизненных целей. Может быть и другой вариант развития событий, когда нарушение социализации проявляется в различных социальных отклонениях корыстного, агрессивного, социально-пассивного типа как на докриминальном уровне, когда происходят нарушения норм морали, так и на криминальном уровне, выражающемся в преступных, уголовно-наказуемых действиях.

Таким образом, профилактика киберрадикации несовершеннолетних должна носить комплексный характер. Основные элементы такой работы – это педагогические и психологические методы воздействия, комплекс мероприятий, направленных на нейтрализацию причин зависимого поведения, развитие психологической устойчивости к агрессивному

воздействию информационной среды, формирование социально-положительных жизненных установок и ценностных ориентаций личности.

Литература:

1. Буткевич, С.А. Семья как институт предупреждения экстремизма и терроризма (правовые и социальные аспекты) / С.А. Буткевич // Вестник Уральского юридического института МВД России. № 1. – 2018. – С. 42-47.
2. Буткевич, С.А., Коноплева А.А. Молодежный экстремизм сквозь призму философско-правовых воззрений (крымский вектор) / С.А. Буткевич, А.А. Коноплева // Философия права. – 2016. – № 5 (78). – С. 94-100.
3. Кулаченко, М.П. Психологическое консультирование подростков с компьютерной аддикцией / М.П. Кулаченко // Norwegian Journal of Development of the International Science. – 2019. – №26-3. – С. 51-52.
4. Малыгин, В.Л. Факторы риска формирования компьютерной зависимости / В.Л. Малыгин, Е.А. Смирнова, Н.С. Хомерики // Электронный сборник научных трудов «Здоровье и образование в XXI веке» №1. – 2009. – Том 11. – С. 37-41.
5. Светличный, Е.Г. Совершенствование образовательного процесса в школе с использованием цифровых платформ на основе искусственного интеллекта / Е.Г. Светличный, М.М. Хамгоков, В.В. Шабаев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-2. – С. 207-210.
6. Чудина-Шмидт, Н.В. Экстремальные проявления как проблема современного общества / Н.В. Чудина-Шмидт // Евразийский юридический журнал. – 2018. – № 9 (124). – С. 493-495.

Педагогика

УДК 159.99

кандидат психологических наук, доцент Никитина Людмила Николаевна
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);
кандидат педагогических наук, доцент Смирнова Майя Ивановна
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕГОВОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Аннотация. В настоящее время сотрудникам правоохранительных органов нередко приходится вести переговоры с преступными элементами. Но, к сожалению, многие сотрудники полиции все же не владеют необходимой информацией о переговорной деятельности и не применяют в своей практике приемы и коммуникативные техники ведения переговоров. В данной работе внимание акцентировано на психолого-педагогических особенностях ведения переговоров, описаны основные формы переговорной деятельности, охарактеризованы психологические особенности и возможные поведенческие реакции лиц, с которыми предстоит вести диалог правоохранителям. Учет и использование данной информации на практике может способствовать повышению качества и эффективности переговорной деятельности сотрудников органов внутренних дел.

Ключевые слова: переговоры, сотрудники полиции, психологическая устойчивость, коммуникативная компетентность, установление психологического контакта, правоохранительная деятельность.

Annotation. Currently, internal affairs officers often have to negotiate with criminal elements. But, unfortunately, many police officers still do not possess the necessary information about negotiating activities and do not use the methods and communication techniques of negotiation in their practice. In this paper, attention is focused on the psychological and pedagogical features of negotiation, the main forms of negotiating activities are described, the psychological characteristics and possible behavioral reactions of persons with whom law enforcement officers have to conduct a dialogue are characterized. Taking into account and using this information in practice can help improve the quality and efficiency of the negotiating activities of internal affairs officers.

Key words: negotiations, police officers, psychological stability, communicative competence, establishing psychological contact, law enforcement.

Введение. Актуальность изучения практики ведения переговоров с преступниками обусловлена ее резонансным характером, а также возрастающей ролью самих переговорщиков среди сотрудников органов внутренних дел. Умение договариваться позволяет успешно решать задачи защиты жизни и здоровья граждан. Кроме того, переговоры с преступниками являются средством получения оперативно-розыскной и криминалистически значимой информации. Важность и сложность переговорной деятельности обуславливает предъявление повышенных требований к профессиональным навыкам, морально-деловым и психологическим качествам самих правоохранителей [1]. Проведенные исследования и практика показывают, что далеко не все сотрудники органов внутренних дел обладают необходимой коммуникативной компетентностью, поэтому очень важно уделять внимание профессионально-психологической подготовке сотрудников полиции в данном направлении [9].

Главной целью настоящей статьи является анализ психолого-педагогических особенностей проведения переговоров с последующим использованием данной информации в рамках совершенствования переговорной деятельности сотрудников органов внутренних дел.

Изложение основного материала статьи. Отечественными и зарубежными учеными активно исследуются особенности переговорного процесса. Так, известный советский дипломат В.А. Зорин считал, что в процессе переговоров постепенно выявляются позиции сторон и намечаются взаимные уступки. Переговоры требуют дипломатической гибкости в поисках приемлемых решений. Достижение такого консенсуса требует терпения и умелого использования различных дипломатических приемов [7].

С.В. Кудрявцев рассматривал переговоры как любой разговор о противоречиях в отношениях, обусловленных стремлением хотя бы одной из сторон разрешить эти противоречия [7].

Зарубежные исследователи склоняются к мнению, что переговоры под воздействием обмена информацией ведут к созданию «новой реальности», трансформируя при этом «неизменные ценности» в «ценности подвижные», так как «...переговоры – ситуация взаимозависимости, где один участник переговоров оказывает влияние на другого, и наоборот» [2].

Р. Фишер и У. Юри видели в переговорах стремление к консенсусу, в том числе на основе «метода достижения соглашения на дружеской основе, без поражения сторон». Они считали эффективной концепцию «разумных переговоров», когда при переговорах исключается торг, потому что решение проблем осуществляется на основе справедливых критериев, не зависящих от воли сторон [2].

Переговорный процесс происходит в экстремальных условиях с высоким риском, накалом эмоций и противоречиях во мнениях. Ученые отмечают, что у потенциальных участников переговоров зачастую наблюдается амбивалентность во взглядах: одновременно прослеживаются единые интересы и в то же время конфликт интересов. На это обстоятельство обращают внимание Р. Фишер и У. Юри, которые отмечали, что переговоры направлены на достижение договоренности в условиях, когда интересы одновременно частично совпадают и частично расходятся [11].

Таким образом, переговоры – это коммуникативное взаимодействие между сторонами для совместного обсуждения и решения спорных проблем путем достижения соглашения. Основная цель переговоров заключается в выработке соглашения по какому-либо вопросу или достижении результата, которым все стороны были бы удовлетворены.

Переговорная деятельность в системе органов внутренних дел занимает особое место. Она является составной частью профессиональной деятельности сотрудников различных подразделений. Например, переговорные ситуации являются неотъемлемой частью процессов предупреждения, расследования преступлений, компонентами оперативно-тактических мероприятий во время проведения массовых мероприятий, при захвате заложников. Переговоры – это один из важных способов борьбы с преступностью, осуществляемый с помощью психологического влияния на злоумышленника, а также это оптимальная форма разрешения конфликтных и жизненно опасных ситуаций. Ключевой аспект в переговорной деятельности правоохранителей заключается в установлении психологического контакта, достижении конструктивных взаимоотношений, изменении поведения преступных элементов [3]. С помощью конструктивных переговоров можно разрешить множество задач, начиная с менее опасных (общение с подозреваемым, свидетелем, потерпевшим) и заканчивая самыми сложными (захват заложников, общение с террористами).

Структурно переговорная деятельность состоит из информационно-аналитического (целенаправленный поиск, сбор, накопление, преобразование, систематизация информации для выработки эффективных решений) и коммуникативно-прогностического (разделение объектов на отдельные компоненты в целях получения общего представления об их назначении, функциях, сферах применения с целью формирования новых знаний) компонентов [3].

Эффективное использование возможностей переговоров с преступниками определяется уровнем подготовки переговорщиков.

Австралийский эксперт А. Дольник определяет переговоры, как умение оказывать влияние и способность мыслить, как преступник. Ученый считает, что эффективен тот переговорщик, который умеет слушать и задавать «хорошие» вопросы, а также способен к эмпатии [3].

Перед сотрудниками полиции, которые ведут переговоры, ставятся такие цели, как: убеждение злоумышленников в отказе от преступных действий и иных негативных намерений; определение психического состояния правонарушителей; установление истинных намерений и целей злоумышленников; предоставление непосредственному руководителю необходимую информацию о преступниках; психическое воздействие на правонарушителей; организация наиболее удобных условий для проведения силовых мероприятий.

Одна из основных задач в ходе переговоров – это выигрыш времени для уточнения всех обстоятельств и осуществления всех необходимых мероприятий.

Переговорная деятельность в целом имеет определенные особенности, характерные черты, которые зависят от конкретной поставленной задачи. В рамках правоохранительной деятельности можно выделить общие признаки переговорного процесса: необходимость действовать в условиях дефицита времени и информации; нестандартность оперативной обстановки, которая требует творческого подхода со стороны сотрудников; повышенная ответственность за последствия своих слов и поступков; конфликтность общения; психологическое противостояние.

Как отмечалось ранее, переговоры – это нестандартная, творческая и экстремальная деятельность. Формат проведения переговоров напрямую зависит от сложившейся ситуации. В связи с этим выделяют следующие формы переговоров:

1. Переговоры в условиях личного контакта. Данный способ является наиболее эффективным с позиции психологического и эмоционального воздействия на преступника, но в то же время он несет опасность в отношении личной безопасности сотрудника, повышенной эмоциональной и речевой нагрузки. Переговоры в условиях личного контакта требуют предварительной подготовки, изучения сложившейся ситуации. В целях обеспечения безопасности условия ведения переговоров должны быть оговорены заблаговременно. При такой форме переговоров особую роль играет привлечение значимых для преступника лиц (родителей, детей, родственников, друзей) [6].

В условиях личного контакта очень важно не делать резких движений, говорить о каждом последующем действии, не поворачиваться спиной к преступнику, внимательно следить за поведением злоумышленника, говорить необходимо на простом, незамысловатом языке.

Примерный опорный план действий при ведении переговоров в условиях личного контакта: переговорщику необходимо представиться и выяснить, как обращаться к собеседнику; установить психологический контакт; предложить альтернативные решения; в зависимости от ситуации применить методы психологического воздействия; объяснить последствия в случае нарушения установленных правил; указать на сходство во мнениях, призвать к сотрудничеству; дать замедленное согласие.

Преимуществом личного контакта является возможность анализа не только вербального аспекта, но и невербальных скрытых намерений противоборствующей стороны.

2. Переговоры с помощью технических средств. Особенность данного способа заключается в том, что преступник скрывается и маскирует свою личность. В таком случае важно фиксировать поступающую аудио и видеoinформацию, которая содержит поведенческие и речевые особенности респондента. С целью качественной обработки информации важно привлечение узконаправленных специалистов: эксперта-психолога, эксперта-фоноскописта, эксперта по переговорной деятельности. Оптимальным способом, способствующим установлению наиболее тесного и точного контакта, является телефонная связь, которая требует от сотрудника полиции умения «разговорить» преступника и установить психологический контакт.

3. Переговоры голосом при отсутствии визуального контакта, через преграду. В данном случае важно максимально сократить расстояние к месту происшествия. Переговорщик должен говорить четко, громко, убедительно и небольшими предложениями. Приемы общения должны основываться на сочувствии и сопереживании [10]. Необходимо показать, что проблемы преступника, его чувства и мысли понятны, но при этом существует возможность решить его замысел другим способом. Нельзя недооценивать преступника, необходимо быть готовым к любым его действиям, так как он может хитрить и обманывать при общении.

Трудности, с которыми сталкиваются сотрудники органов внутренних дел при переговорном процессе, могут быть следующими [8]: угрозы; чрезмерные требования; шантаж; блеф; захват заложников; наличие психического заболевания у преступника; категоричный отказ от переговоров; немотивированное затягивание времени со стороны преступного элемента.

Эффективность переговоров напрямую зависит от индивидуально-типологических особенностей личности переговорщика (самообладание, психоэмоциональная устойчивость, быстрота реакций, эмпатия и др.) и его профессиональной подготовки (коммуникативные навыки, наличие достаточных знаний в области педагогики и психологии и др.). Результативность деятельности сотрудников полиции при выполнении ими своих служебных полномочий в процессе переговорной деятельности требует наличия следующих психологических качеств и умений [4]:

- способность решать профессиональные задачи в ситуациях, сопровождающихся высокой степенью риска и опасности для жизни;
- повышенная ответственность за свои действия («отсутствие права на ошибку»);
- способность к интенсивной межличностной коммуникации с асоциальными лицами;
- высокая психофизиологическая выносливость, связанная с длительным временным промежутком переговорного процесса (в том числе, ночные переговоры);
- способность выдерживать длительное эмоциональное напряжение;
- постоянная интеллектуальная активность (анализ информации, которая непрерывно меняется, удержание в памяти большого количества фактов, связанных с личностью преступника и иными данными, необходимыми в процессе переговоров);
- способность принимать решения в условиях дефицита времени и информационной неопределенности;
- способность к ролевому перевоплощению («плохой» и «хороший» полицейский);
- коммуникабельность, умение быстро и достоверно объяснить критическую ситуацию преступнику, скрывая при этом истинные намерения, расположить собеседника, внушить чувство доверия к сотрудникам полиции;
- высокий уровень психологической и тактической подготовки, выражающиеся в демонстрации уверенности и психологической устойчивости переговорщика.

Важным также является умение не растеряться, успокоить собеседника и не распространять панические обещания.

К ведению переговоров могут привлекаться специалисты из других областей научного познания. Например, психиатры могут оказывать консультативную помощь в ситуациях, когда преступник является душевнобольным или находится в измененном состоянии сознания.

В качестве переговорщиков могут выступать родные и близкие преступников, лица, имеющие авторитет, представители средств массовой информации. Считается, что именно эти категории населения оказывают наибольшее влияние на преступников при проведении переговоров.

Важным и одновременно самым сложным является личность преступника, исследуя которую можно выделить следующие психологические особенности переговорного процесса [3]:

- основной закономерностью ведения переговоров с преступниками является то, что именно последняя сторона зачастую выбирает лиц, с которыми будет разговаривать;
- категории лиц, с которыми ведется диалог, могут быть самыми различными, начиная от агрессивно настроенных, вымогателей, захватчиков заложников, преступников, совершивших преступление из мести или будучи застигнутыми при совершении преступных деяний, и заканчивая самоубийцами или психически больными лицами;
- преступники часто используют угрозы убийства, взрывов, или иных негативных действий, которые могут иметь демонстративный характер, рассчитаны на реакцию испуга и тревоги со стороны населения и сотрудников ОВД;
- действия преступников слабо предсказуемы, так как во многом детерминированы внутрилличностными смыслами и психопатологическими переживаниями.

Необходимым элементом являются организационные аспекты ведения переговоров, в частности, выделение этапов переговорного процесса и психологических особенностей применения тактических приемов. Знания, умения и навыки в этой области позволят сотрудникам полиции свободно ориентироваться в процессе ведения диалога со злоумышленниками, способствуют достижению последовательности и логичности ведения диалога, помогут быстро получить необходимые результаты.

Процесс переговоров считается успешным, если наблюдаются такие изменения: выдвигаемые требования стали менее категоричными; количество, характер угроз и иных агрессивных действий уменьшилось; контакт со злоумышленниками становится более продолжительным и спокойным; в процессе ведения переговоров отсутствует насилие или иное физическое принуждение; злоумышленники соглашаются с требованиями или предложениями сотрудников полиции; преступники отказываются от своих замыслов.

Выводы. Подводя итоги, отметим, что в деятельности сотрудников ОВД переговорный процесс занимает особое место. Очень важно уметь оказывать психологическое влияние на злоумышленников и решать вопросы путем достижения соглашения. Переговоры осуществляются большинством подразделений органов внутренних дел в целях решения оперативно-служебных задач. В основном переговоры ведутся наиболее подготовленными или специально обученными сотрудниками, прошедшими необходимую профессионально-психологическую подготовку.

Считаем, что профессиональная подготовка сотрудников к переговорной деятельности должна происходить как на этапе обучения в образовательных организациях МВД России, так и при последующем повышении квалификации, встречах по обмену опытом, различных конференциях по тактическим особенностям ведения переговоров.

Литература:

1. Буткевич, С.А. Ведение переговоров с террористами: правовые, психологические и тактические аспекты / С.А. Буткевич // Юристы-Правоведы. – 2018. – № 1 (84). – С. 128-134.
2. Вахнина, В.В. Изучение переговорной деятельности в зарубежных исследованиях / В.В. Вахнина // Психология и право. – 2016. – № 2. – С. 120-127.
3. Вахнина, В.В. Психология переговорной деятельности сотрудников органов внутренних дел в ситуациях, связанных с фактом совершения преступления / В.В. Вахнина // Психология и право. – 2016. – № 4. – С. 16-23.
4. Вахнина, В.В. Психологическое обеспечение переговорного процесса сотрудников органов внутренних дел с преступниками в ситуации захвата заложников / В.В. Вахнина // Труды Академии управления МВД России. – 2011. – № 1 (17). – С. 66-70.
5. Вахнина, В.В. Психологическое обеспечение стратегий и тактик преодоления кризисов в переговорной деятельности сотрудников органов внутренних дел / В.В. Вахнина // Человек: преступление и наказание. – 2015. – № 3 (90). – С. 207-210.
6. Гогчан, С.А. Психологические аспекты соблюдения личной безопасности сотрудника ОВД / С.А. Гогчан // Проблемы совершенствования учебного процесса по дисциплинам кафедры тактико-специальной и огневой подготовке. Сборник научных статей: материалы межвузовского научно-практического семинара. – 2018. – С. 25-28.
7. Илларионов, В.П. Переговоры с преступниками / В.П. Илларионов. – М., 1993. – С. 59-60.

8. Миронова, Е.А. Тактические приемы ведения переговоров с преступниками при захвате заложников / Е.А. Миронова // Символ науки: Международный научный журнал. – 2016. – № 6. – С. 87-90.
9. Светличный, Е.Г. Проблемы и перспективы обучения сотрудников ОВД России готовности к действиям в экстремальных ситуациях служебной деятельности в рамках профессиональной служебной и физической подготовки / Е.Г. Светличный, А.С. Фетисов, О.С. Панова, Р.Е. Токарчук // Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 3 (132). – С. 177-180.
10. Хомяков, С.Ю. Участие органов внутренних дел в специальной операции по освобождению заложников / С.Ю. Хомяков // Проблемы совершенствования учебного процесса по дисциплинам кафедры тактико-специальной и огневой подготовке. Сборник научных статей: материалы межвузовского научно-практического семинара. – 2018. – С. 95-101.
11. Шеретов, С.Г. Ведение международных переговоров: Учебное пособие / С.Г. Шеретов. – Алматы: Данекер, 2004. – С. 15-16.

Педагогика

УДК 37

преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Парамонова Елена Алексеевна
Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Российский государственный университет правосудия" (г. Краснодар);
старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Медведева Наталья Петровна
Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Российский государственный университет правосудия" (г. Краснодар)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТАКСОНОМИИ БЕНДЖАМИНА БЛУМА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются подходы к особенностям задействования когнитивной сферы студентов в процессе обучения. Для детального рассмотрения данной проблемы авторы посчитали целесообразным обратиться к алгоритму иерархии учебных целей Бенджамина Блума. Процесс преподавания общеобразовательных дисциплин в юридическом вузе тяготеет к поиску оптимальных и педагогически эффективных методических приемов, которые позволили бы обучающимся показывать положительную динамику в развитии когнитивных процессов, а также повышению уровня компетенций. Одним из наиболее размытых, требующих совершенствования этапов педагогической деятельности преподавателя является его умение планировать каждое занятие. Планирование должно не только соответствовать общей дидактической цели преподавания той или иной дисциплины. Оно также должно быть четко проработано задолго до того или иного занятия. Обобщая данные ряда педагогических исследований, мы сталкиваемся с тем, что именно планирование может вызывать максимальные затруднения у педагогов. В качестве иллюстрации данного тезиса в статье приводится описание этапов использования таксономии целей Б. Блума в ходе преподавания общеобразовательных дисциплин в юридическом вузе. Педагогическая технология иерархии целей по Блуму позволяет преподавателю значительно сократить время, необходимое на планирование занятия. Наибольший интерес вызывает понимание преподавателем того, каким образом цель занятия может связать весь план занятия воедино. Сам процесс методической подготовки занятия должен быть разбит на несколько предварительно проработанных этапов. Этапы должны не только соответствовать принципу преемственности и логической связи, но и служить предикторов четкого целеполагания и оптимального тайминга. Максимально важным является то факт, что формулировка цели занятия исходит из запроса на оценку эффективности деятельности студентов и учета их возможностей и мотивации.

Ключевые слова: таксономия педагогических целей, функциональная грамотность, планирование учебных занятий, формулировка целей, когнитивная сфера, запоминание, понимание, применение, анализ, оценка, создание.

Annotation. This article discusses approaches to the peculiarities of involving the cognitive sphere of students in the learning process. For a detailed consideration of this problem, the authors considered it appropriate to refer to the algorithm of the hierarchy of educational goals by Benjamin Bloom. The process of teaching general education disciplines at a law school tends to search for optimal and pedagogically effective methodological techniques that would allow students to show positive dynamics in the development of cognitive processes, as well as improving the level of competencies. One of the most vague requiring improvement of the stages of pedagogical activity of the teacher is his ability to plan each lesson. Planning should not only correspond to the general didactic purpose of teaching a particular discipline. It should also be clearly worked out long before a particular lesson. Summarizing the data of a number of pedagogical studies, we are faced with the fact that it is planning that can cause maximum difficulties for teachers. As an illustration of this thesis, the article describes the stages of using the taxonomy of B. Bloom's goals in the course of teaching general education subjects at a law school. The pedagogical technology of the hierarchy of goals according to Bloom allows the teacher to significantly reduce the time required for class planning. The greatest interest is the teacher's understanding of how the purpose of the lesson can link the entire lesson plan together. The process of methodical preparation of the lesson itself should be divided into several pre-worked stages. The stages should not only correspond to the principle of continuity and logical connection, but also serve as predictors of clear goal-setting and optimal timing. The most important is the fact that the formulation of the purpose of the lesson comes from a request to evaluate the effectiveness of students' activities and taking into account their capabilities and motivation.

Key words: taxonomy of pedagogical goals, functional literacy, planning of training sessions, formulation of goals, cognitive sphere, memorization, understanding, application, analysis, evaluation, creation.

Введение. Высшая школа должна стать преемственной платформой для комплексного результата образования – готовности к непредсказуемости жизни не только обучающихся, но и педагогического сообщества. И этот результат станет достижим, если образование будет направлено на формирование у целевой аудитории умения учиться, а также весьма важной функциональной грамотности на основе прочных академических знаний.

В ряде педагогических исследований, посвященных активизации процесса обучения в методической парадигме, упоминается таксономия Бенджамина Блума, которая помогает быстрее и эффективнее планировать учебные занятия. Ключевым опорным каркасом данной технологии являются три списка глаголов для формулирования целей обучения в когнитивной, аффективной и психомоторной сферах [1].

Изложение основного материала статьи. Чтобы конструктивно планировать занятия преподаватель может прибегать в своей педагогической деятельности к использованию какого-либо алгоритма, релевантного цели и самого занятия, и цели общей канвы наполнения учебной дисциплины [2].

Особенно актуализированным применения данной технологии становится в процессе цифровой трансформации образования, в ходе которой переход на инновационный уровень тяготеет к различным ресурсам в процессе инвариантности алгоритмов подачи контента. Например, в процессе преподавания русского языка, используются самые разнообразные тематические рисунки инновационного педагогического дизайна. Они оказывают положительное мотивационное воздействие на целевую аудиторию. При таком подходе повышается не только уровень функциональной грамотности, но и коммуникативной культуры, возрождается любовь и интерес к русскому языку в вузе [7; 8; 9; 10].

Таблица 1

Алгоритмический уровневый рисунок таксономии Блума

6. Создать = создать нечто новое, модифицировать, предложить альтернативу.	5. Оценить = обосновать свою точку зрения.	4. Проанализировать = вычленив составяющие части.
Глаголы: <i>создать, спланировать, модифицировать.</i>	Глаголы: <i>оценить, обосновать, предсказать.</i>	Глаголы: <i>разбить на части, классифицировать.</i>
Цель: к концу учебного модуля студенты смогут оценивать, критиковать, судить, оправдывать, оспаривать, поддерживать. Данный уровень направлен на умение обучающегося оценивать логику построения письменного текста; оценивать соответствие выводов имеющимся данным; оценивать значимость того или иного продукта деятельности.	Цель: к концу учебного модуля обучающиеся смогут писать сочинение, делать выступление, подготавливать и презентовать доклад, реферат; предлагать план проведения эксперимента или других действий; составлять схемы задачи. Данный уровень направлен на формирование навыков обобщения, соединения идей для создания чего-то нового, группировать, обобщать, реконструировать.	Цель: к концу занятия ученики смогут сравнить, противопоставить, разбить, выделить, отобразить, разграничить, разбить информацию на части.
3. Применить = использовать в новой ситуации.	2. Понять = осознать значение.	1. Запомнить = воспроизвести по памяти.
Глаголы: <i>применить, решить.</i>	Глаголы: <i>пересказать, выделить главное, привести примеры.</i>	Глаголы: <i>перечислить, узнать, воспроизвести, назвать, цитировать.</i>
Цель: к концу занятия студенты смогут выстраивать, воссоздавать, конструировать, моделировать, предсказывать.	Цель: к концу занятия учащиеся смогут обобщать, преобразовывать, защищать, перефразировать, интерпретировать, давать примеры.	Цель: к концу занятия ученики смогут определять, описывать, называть, маркировать, узнавать, воспроизводить, следовать.

Первый элемент ключевой фразы каждого уровня представляет собой определенный временной промежуток. Это очень важный момент, являющийся предиктором четкого тайминга для студентов. Первым шагом в подготовке к учебному занятию является продумывание и постановка цели, которую можно транслировать в двух ипостасях рассмотрения: во-первых, с точки зрения студентов – что студенты смогут сделать, не преподаватель, и, во-вторых, формулировка должна содержать глагол совершенного вида, отвечающий на вопрос «Что сделать?».

Например, к концу занятия студенты смогут самостоятельно описать, как происходит художественное преобразование фразеологизмов в контекстах художественной и публицистической речи; или, к концу изучения учебной дисциплины, студенты в парах смогут определить и записать как можно больше примеров английских заимствований в современном русском языке, или, к концу семестра студенты индивидуально смогут сравнить несколько описаний фразеологии научной и деловой речи и обосновать свой выбор.

Таблица 2

Методические пояснения к ключевым компонентам таксономии

Ключевые вопросы алгоритма подготовки	Планирование занятия	Методические пояснения
Что?	Чему я буду учить?	Вопрос имеет отношение к содержательной стороне занятия.
Почему?	Почему студенты захотят этому учиться?	Вопрос имеет отношение к мотивации студентов.
Как?	Как я пойму, что студенты научились?	Вопрос имеет отношение одновременно и к цели занятия, и к его результату.
Как?	Как я буду их этому учить?	Вопрос имеет отношение к тому, как будет организована образовательная деятельность студентов.

Данная технология позволяет преподавателю сократить время, затрачиваемое на планирование занятия. Таксономия Блума представляет собой некий организованный список глаголов, представленный в справочных источниках в виде пирамиды, диаграммы и т.д. с упорядоченными сегментами (таблица 1) [3; 4].

Бенджамин Блум был не единственным ученым, который работал над этим списком. Он руководил группой сотрудников, которые в середине прошлого века составили такой список глаголов, которые употребляются во фразах и формулировках целей обучения. За такое продолжительное время таксономия была несколько раз пересмотрена. Но авторы посчитали целесообразным обратиться именно к изначальной и оригинальной версии таксономии, т.к., на наш взгляд, она

является наиболее простой и прозрачной. Несмотря на критику, представленную в ряде работ, посвященных целеполаганию педагогического процесса, данный подход является рабочим инструментом для написания целей обучения [5; 6].

Общезвестно, что на каждом учебном занятии присутствуют все три сферы: когнитивная, аффективная и психомоторная. Но в рамках одного занятия, как правило, сложно сосредоточиться на какой-то одной, поэтому только одна из сфер является ведущей. Иерархичность таксономии Блума представлена шестью основными уровнями, направленными на запоминание, понимание, применение, анализ, оценку и создание. На первый взгляд, данная иерархия может показаться необычной, т.к. те уровни и те цели, которые связаны с анализом, оценкой и созданием, относятся к мыслительной деятельности высшего порядка, что требует больших энерго-затрат от мозга, и больше времени от студентов, необходимого на переработку информации и выполнение того или иного задания для достижения такого типа целей (таблица 2).

Глаголы таксономии Блума по своей сути являются глаголами когнитивной сферы. При этом структура фразы, которая формулирует цель занятия иллюстрирует, как именно в ней применяются глаголы. Важнейшим моментом для преподавателя является понимание того, каким образом цель занятия связывает весь план занятия воедино. Алгоритмический рисунок методической подготовки занятия может быть представлен в виде нескольких этапов. Изначально преподаватель прописывает цель занятия, причем по определенной схеме: во-первых, прописывает что студенты смогут сделать и при каких условиях к концу занятия/части занятия/модуля; во-вторых, приводит примеры задания, соответствующего написанной цели, которое можно дать студентам, чтобы они продемонстрировали чему они научились; в-третьих, прописывает, на какой уровень таксономии Блума ориентированы сформулированная цель и предложенное задание; в-четвертых, проводит опрос среди целевой аудитории, направленный на выявление понимания цели и соответствия задания цели (таблица 3).

Таблица 3

Методические связи между планированием и основными этапами занятия в парадигме таксономии

	Планирование занятия	Элементы хода проведения занятия
1.	Преподаватель определяет, чему он планирует учить своих студентов на каждом конкретном занятии.	На начальном этапе преподаватель озвучивает тему занятия, дает обобщенную аннотацию, чем именно будут заниматься на занятии студенты. После этого обязательно необходимо озвучить, каким образом, полученные на занятии знания, умения и навыки им пригодятся впоследствии, т.е. зачем им нужно изучать именно данную тему. Обязательно на следующем шаге озвучивается цель занятия, положительный итог и ожидаемые результаты.
2.	Преподаватель выясняет, используя разнообразные дидактические приемы, почему студенты захотят этому учиться.	На данном этапе проводится опрос среди обучающихся, направленный на выявление той части целевой аудитории, которая, возможно, уже обладает какими-то навыками по данной теме. По итогам данного опроса обучающимся озвучивается, каким именно образом будет организовано данное занятие.
3.	Преподаватель продумывает, по каким драйверам процесса обучения и его дидактических приемов он поймет, что студенты научились.	На данном этапе начинается непосредственно сам процесс обучения. Весь арсенал используемых дидактических приемов и педагогических технологий, а также формата работы и педагогического дизайна учебного контента, преподаватель продумывает и подготавливает заранее. Импровизация с педагогическими технологиями в данном случае абсолютно неуместна.
4.	Преподаватель выстраивает канву методов и средств обучения, релевантных цели данного занятия с обязательной перспективной оценкой его эффективности.	На завершающем этапе занятия происходит демонстрация приобретенных студентами знаний, умений и навыков. Преподаватель просит их продемонстрировать, чему они научились, возвращаясь к стартовой цели занятия. Происходит подведение итогов занятия. Обучающимся на данном этапе предоставляются самые широкие возможности для продуктивного диалога, они могут задать преподавателю интересующие их по теме занятия вопросы, если в чем-то им сложно разобраться, они также могут об этом спросить.

Выводы. При подведении итогов занятия преподаватель может задавать студентам вопросы в лучших традициях конструктивизма. Даже при наличии узкой цели полученный объем умений и навыков может быть более обширным. Каждый из ключевых проблемных вопросов, затронутых в самом начале процесса планирования (таблица 2), является очень важным. Но если проранжировать эти вопросы по критерию приоритетности, то авторы отдали бы предпочтение вопросу, связанному с тем, как преподаватель может понять, что студенты научились, получив необходимые для усвоения данной темы знания, умения и навыки. Ответ на этот ключевой вопрос влияет на весь ожидаемый результат и оценку эффективности проведенного занятия.

Литература:

1. Бактыбаев, Ж.Ш. Использование технологии таксономии Блума в учебном процессе вуза / Ж.Ш. Бактыбаев // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologii-taksonomii-bluma-v-uchebnom-protsesse-vuza> (дата обращения: 19.08.2022).
2. Боцова, А.В. О ресурсах цифровизации высшего образования в контексте перехода на инновационный уровень / А.В. Боцова, С.К. Гучетль, Ю.С. Кульбит // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-2. – С. 59-62.
3. Гафурова, А.Д. Таксономия образовательных целей Бенджамина Блума / А.Д. Гафурова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 1 (396). – С. 237-239. – URL: <https://moluch.ru/archive/396/87608/> (дата обращения: 19.08.2022).
4. Джураева, Н.Р. Апробация методики целеполагания в педагогической деятельности с использованием таксономии Б. Блума / Н.Р. Джураева, Т.И. Атамуратова // Universum: психология и образование. – 2019. – №7 (61). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aprobatsiya-metodiki-tsepolaganiya-v-pedagogicheskoy-deyatelnosti-s-ispolzovaniem-taksonomii-bluma> (дата обращения: 19.08.2022).

5. Камкия, Ф.Г. Обучение юристов в высшей профессиональной школе: инновационный подход / Ф.Г. Камкия, Н.А. Кондрашова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 2. – С. 116-117
6. Люлина, Е.С. Эффективность применения таксономии Блума в педагогическом процессе вуза (на примере направления "спортивная деятельность") / Е.С. Люлина, Ш.А. Мирзакулов // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2019. – №2. – С. 149-154. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-primeneniya-taksonomii-bluma-v-pedagogicheskom-protsesse-vuza-na-primere-napravleniya-sportivnaya-deyatelnost> (дата обращения: 19.08.2022).
7. Парамонова, Е.А. Художественное преобразование фразеологизмов в контекстах художественной и публицистической речи // Вопросы образования и науки. [Электронный ресурс]. Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции. – Ч.1. – Тамбов. – 2019. – N 6-1 (46). – С. 95-97.
8. Парамонова, Е.А. Английские заимствования в современном русском языке // Наука, образование, общество. [Электронный ресурс]. Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции. – Ч.2. – Тамбов. – 2020. – N 5-2 (57). – С. 80-82.
9. Парамонова, Е.А. Фразеология научной и деловой речи // Modern Humanities Success / Успехи гуманитарных наук. – 2021. – N 9. – С. 130-134.
10. Парамонова, Е.А. Системно-деятельностный подход в преподавании русского языка и литературы как средство реализации современных целей образования // Вестник научных конференций. – 2021. – № 6-1 (70). – С. 62-64.

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель кафедры педагогики и социальной работы Петрищева Надежда Николаевна
Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова (г. Ульяновск)

ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Современный процесс образования, трансформируясь под воздействием различных факторов, становится сложнее и требует особых навыков, компетенций как от преподавателей, так и от самих обучающихся. Глобализация и цифровизация различных процессов и сфер жизни общества в корне преобразила многие аспекты образовательного процесса. В наши дни цифровые ресурсы выступают серьезным фактором трансформации педагогической практики в современной образовательной среде. Активно внедряемые в информационную и образовательную среду, практическую и научную деятельность профессорско-преподавательского состава разных ВУЗов, ЦОР (цифровые образовательные ресурсы) способствуют поиску новых методов организации педагогической практики, отвечающих требованиям современности. Изменились цели и задачи обучения, содержание учебного процесса, педагогические технологии и многие другие аспекты. В настоящем исследовании анализируется роль цифровых ресурсов, как инструмента современной образовательной среды в педагогическом вузе. Цифровые образовательные ресурсы рассматриваются как один из важнейших факторов гибридного образования. Также обосновывается мысль, что ЦОР являются ключевым инструментом реализации дистанционного (удаленного) образования. В статье приведен теоретический обзор существующих исследований по данной теме. Проанализированы основные цифровые ресурсы, применяемые в образовательном процессе педагогического вуза, а также в профессиональной педагогической деятельности других высших учебных заведений.

Ключевые слова: цифровизация, цифровые образовательные ресурсы, педагогическое образование.

Annotation. The modern process of education, being transformed under the influence of various factors, becomes more complex and requires special skills and competencies from both teachers and students themselves. Globalization and digitalization of various processes and spheres of society have radically transformed many aspects of the educational process. Nowadays, digital resources are a serious factor in the transformation of pedagogical practice in the modern educational environment. Actively introduced into the information and educational environment, practical and scientific activities of the teaching staff of various universities, the Digital educational resources (digital educational resources) they contribute to the search for new methods of organizing pedagogical practice that meet the requirements of modernity. The goals and objectives of training, the content of the educational process, pedagogical technologies and many other aspects have changed. This study analyzes the role of digital resources as a tool of the modern educational environment in a pedagogical university. Digital educational resources are considered as one of the most important factors of hybrid education. The idea is also substantiated that the SDCs are a key tool for the implementation of remote (remote) education. The article provides a theoretical overview of existing research on this topic. The main digital resources used in the educational process of a pedagogical university, as well as in the professional pedagogical activity of other higher educational institutions, are analyzed.

Key words: digitalization, digital educational resources, pedagogical education.

Введение. Современный образовательный процесс претерпевает перманентные трансформации, находясь под воздействием различных информационных, технологических и иных преобразований. Значительные изменения наблюдаются в сфере образования в условиях развития глобального процесса цифровизации, актуальность которого возрастает с каждым годом. В последнее десятилетие переход на цифровой формат обучения стал мировой тенденцией, затронувшей все ступени образования, начиная от дошкольного и завершая высшим.

Современная педагогическая практика, особенно в высшем учебном заведении, немислима без знания и использования в образовательной и воспитательной работе новейших информационных и коммуникационных технологий, в особенности цифровых ресурсов. Постоянное техническое и технологическое обновление возможностей процесса обучения требует соответствующего стремительного развития различных профессиональных навыков у преподавателей. К примеру, навыка внедрения и оптимального применения в повседневной работе разнообразных учебных методик, основанных на цифровых технологиях, повышение цифровой грамотности, необходимой для проведения занятий на высшем уровне и др.

Однако свое истинное назначение и необходимость реализации образовательного процесса посредством различных информационных технологий (дистанционное образование и т.д.) приобрела в 2020 г. в связи с пандемией коронавируса Covid-19. Период карантина выявил критические проблемы в системах образования многих стран, не реализовавших возможности дистанционного обучения в полной мере. Ситуация, вызванная пандемией и кризисом в традиционном процессе обучения, способствовала более ускоренному формированию не только цифровых образовательных сред и виртуального учебного контента, но и целых виртуальных систем управления образовательным и воспитательным

процессом. Наряду с этим глобальная цифровизация коснулась и других сфер жизни общества, став отправной точкой для перехода на онлайн-формат многих областей, в которых ранее доминировали традиционные методы работы.

Актуальность настоящей статьи определяется значимостью места, занимаемого цифровыми технологиями в современном мире в целом, и в образовательном процессе в частности, особыми качествами цифрового формата обучения, позволяющими гармонично дополнять, а в некоторых случаях и преобладать над классическими формами работы. К таким отличительным особенностям новейших цифровых образовательных технологий относятся интерактивность, мультимедийность, адаптивность [2, С. 4], а также визуальные преимущества перед традиционными громоздкими текстовыми форматами.

Довольно часто цифровые технологии путают с информационными, хотя они выступают частью общего информационного процесса, заключающегося в обмене информацией любыми методами и средствами, как традиционными (аналоговыми), так и новейшими (цифровыми).

В педагогике под термином «цифровые ресурсы» (чаще употребляется как «цифровые образовательные ресурсы» или ЦОР) следует понимать учебный контент, созданный на базе цифровых технологий и функционирующий при помощи цифровых устройств. Однако за ЦОР принимают также электронные образовательные ресурсы (ЭОР), воспроизводимые на базе компьютерных технологий. Хотя, как и в случае с цифровыми и информационными технологиями, ЦОР выступает частью многочисленных электронных образовательных ресурсов. Однако исследователи данной области предпочитают относить к цифровым ресурсам не только определенный учебный цифровой контент, но и разнообразные образовательные системы, методики и средства обучения, учебные программы, работа которых основана на цифровых технологиях.

Особую значимость теме данного исследования придают масштабные государственные реформы, проводимые в области цифровизации образования в Российской Федерации. В частности, следует отметить комплексный федеральный проект «Цифровая образовательная среда», создание которого предусмотрено Постановлением Правительства РФ от 16 ноября 2020 г. № 1836 «О государственной информационной системе «Современная цифровая образовательная среда». Проект «Цифровая образовательная среда» является одним из компонентов многосоставного проекта «Образование», принятого в Указе Президента России «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г.» (указ № 204 от 7 мая 2018 г.) [16, С. 6]. Приоритетными целями проекта принято считать развитие профессиональных навыков преподавателей в сфере цифровых технологий и цифровой трансформации, модернизацию технической и технологической инфраструктуры образовательной системы Российской Федерации, формирование в школах страны электронного документооборота посредством установки в учебных заведениях высокоскоростного Интернет-соединения [16, С. 7].

Изложение основного материала статьи. Отечественные теоретические исследования и практические опыты в области применения цифровых образовательных ресурсов относятся примерно к концу 2000-х годов. К одним из первых научных трудов, рассматривающих проблему повышения качества знаний, навыков и компетенций студентов педагогического вуза с помощью ЦОР, применения цифровых образовательных ресурсов, как одну из основных составляющих образовательного процесса современных высших учебных заведений, следует отнести диссертационное исследование О.В. Штеймарк [17], научную статью Е.В. Елисеевой и С.Н. Злобиной [3] и др.

Вопрос обращения к цифровым ресурсам в процессе образования становился все более актуальным по мере развития и распространения новейших цифровых технологий во всем мире. Как отмечают исследователи, за последние несколько лет количество отечественных исследований по направлению цифровой трансформации педагогического образования существенно увеличилось [1, С. 1]. Это объясняется возникновением многочисленных направлений и сфер применения цифровых технологий и ресурсов в системе образования, особенностями внедрения и реализации цифровых образовательных технологий в педагогической и воспитательной деятельности в процесс самостоятельной подготовки студентов к занятиям, практическим заданиям, в познавательную и творческую работу обучающихся, возможностями использования цифровых ресурсов во многих видах деятельности и постоянным обновлением предлагаемого рабочего инструментария и готовых решений.

Особое предпочтение исследователи отдают анализу таких аспектов, как цифровые инструменты и место цифровых образовательных ресурсов в процессе образования, роль цифровой образовательной среды в подготовке будущих педагогов, современная цифровая образовательная среда как инструмент развития образования в России, смешанное или гибридное обучение, онлайн-образование и цифровые средства обучения, информационные и коммуникационные инструменты для реализации смешанного обучения.

Вопросы формирования и развития цифровых образовательных сред анализируются в трудах Н.Н. Жадобиной и Е.В. Лукиянчины [4], Н.Б. Куцевой и В.И. Тереховой [9], А. Румянцевой, О. Тарутко [18] в учебно-методическом пособии Н.Ю. Блохиной, Г.А. Кобелевой [15], а также в методическом пособии Е.Е. Дурноглазова, Е.А. Кузнецовой, И.В. Шевердина, Т.С. Горбулиной, К.А. Колесниченко [16].

Теме цифровой модернизации системы педагогического образования в университете посвящен труд Д.М. Воронина, В.Г. Саенко, Х.В. Толчевой [19], в котором авторы предлагают собственную модель внедрения цифровых технологий в образовательную деятельность педагогического вуза. На первом этапе предусмотрено формирование цифровой грамотности и компетенций у педагогов вуза. Второй этап предполагает создание цифровых портфолио педагогических кадров и обучающихся, а также ранжирование студентов и преподавателей. Третий этап подразумевает создание и наполнение качественным цифровым контентом образовательную среду вуза [19, С. 757].

Значительный интерес для исследователей представляют новейшие цифровые, информационные инструменты в образовательном процессе, их особенности, типология, классификация, области применения и практический результат. Данные темы отражены в работах Т.И. Каняниной, Е.П. и К.Р. Круподеровых, Н.С. Кадиленко [5], [7], Т.Н. Носковой, Т.Б. Павловой, О.В. Яковлевой [12].

Значительное место и роль ЦОР в системе смешанного (гибридного) обучения отмечается исследователем Т.В. Долговой [2] и др.

Определенное внимание авторов прослеживается в изучении темы психологической и профессиональной подготовленности [1] педагогов старшего и современного поколения к цифровой трансформации, охватившей все области деятельности современного общества. Эта тема с разных ракурсов поднимается в трудах Н.Ю. Королевой [6], Е.П. Круподеровой, Е.А. Гордеевой, Д.Ю. Пичужкиной [8] и др.

Теме онлайн-образования и цифровых средства обучения в вузах Узбекистана и других стран СНГ посвящено исследование Л.С. Махмутходжаевой [10]. Автор приводит ценные данные относительно цифровых образовательных инструментов, использующихся не только в Узбекистане, но и в таких странах, как Армения, Азербайджан, Республика Беларусь, Таджикистан, Туркменистан, Киргизстан, Грузия, Казахстан, Российская Федерация и др. [10, С. 48-49]. Таким

образом, мы можем отметить особую теоретическую и практическую значимость цифровых образовательных ресурсов для системы высшего образования. Это подтверждается большим числом исследований в описываемой области образования.

Обстоятельное и глубокое представление типологии и классификации ЦОР занимает видное место в исследованиях Е.П. Круподеровой [5], [7]. В целом под ЦОР понимается некий источник информации, который может содержать в себе графические, текстовые, цифровые, аудиовизуальные компоненты. Автор же, в зависимости от предназначения ЦОР, разделяет их на:

- сервисы совместного хранения информации (например, облачные хранилища данных, которые в наши дни стали очень популярными, т.к. предоставляют широкие возможности хранения данных разных форматов – от простого документа Microsoft Word до фото и видео);

- сервисы одновременной работы с документами (облачные хранилища, которые позволяют редактировать данные. Прежде всего, это Google Drive и Microsoft OneDrive);

- сервисы виртуальной визуализации (различные карты знаний, инфографика, ленты времени и т.д.);

- сервисы с возможностью использования интерактивных онлайн-досок;

- конструкторы интерактивных заданий;

- сервисы управления проектами [5, С. 145].

Среди инструментов виртуальной визуализации Е.П. Круподерова выделяет такие техники, как «кластеры, ментальные карты, схемы «Рыбий скелет», ленты времени, причинно-следственные карты, списки приоритетов, SWOT-анализ» [5, С. 146]. Впрочем, каждая из этих методик визуализации учебного материала до перевода в цифровой формат, была представлена в «бумажном» виде.

Среди инструментов визуализации автор особо отмечает технологию интеллект-карт, применение которых многогранно и может быть использовано, как для постановки и решения проблемы (на основе метода «мозгового штурма»), так и для изучения, оценки и закрепления в памяти большого объема информации, для более эффективной организации учебной деятельности и т.д.

Определенный потенциал для представления хронологической информации Е.П. Круподерова видит в сервисах, предоставляющих возможность создания интерактивных и ярких инструментов. К одним из таких инструментов автор относит ленту времени, инфографику [5, С. 146]. Естественно, что визуализированный материал привлекает больше внимания представителей нынешних «цифровых» поколений обучающихся и способствует наилучшему запоминанию представленной информации.

К сервисам, предоставляющим доступ к работе с онлайн-досками, автор относит такие, как Padlet (<https://ru.padlet.com/>) [5, С. 146]. Однако, к этому списку можно добавить такие ресурсы, как Miro (<https://miro.com/>), WhiteboardFox (<https://r7.whiteboardfox.com/>), Twiddla (<https://www.twiddla.com/>) и др.

Особый интерес представляет собой сервис LearningApps (<https://learningapps.org/>), который рассчитан на создание интерактивных мультимедийных проектов.

Выделяется среди числа интерактивных цифровых ресурсов и графический редактор Canva (<https://www.canva.com/>), с помощью которого возможно создать многочисленные педагогические цифровые ресурсы (креативное видео, презентации, видео презентации, инфографика и проч.). Данный ресурс предлагает большое количество готовых решений для любой учебной цели: создание уникального и креативного презентационного материала, оформление учебного видеоматериала, формирование интерактивного учебного материала).

Стоит отметить, что исследования, посвященные рассмотрению и анализу различных видов и типов ЦОР, в большей степени подразумевают перечисление, описание их функций и возможностей, но не представляют единой системы классификации цифровых ресурсов. ЦОР разделяют по целевым, формальным, содержательным признакам. Также ресурсы могут быть разделены по месту размещения (в сети Интернет или на цифровом носителе).

Основной особенностью среды обучения педагогического вуза исследователи называют то, что приоритетной задачей здесь выступает необходимость формирования педагогических кадров, способных организовать учебную и творческую деятельность обучающихся с учетом применения цифровых ресурсов и образовательных сред [7], поскольку именно будущие педагоги отвечают за качество знаний, приобретаемых обучающимися, за навыки и компетенции, полученные ими в школе.

Среди цифровых инструментов, предназначенных для выполнения подобных задач, высококвалифицированные преподаватели и научные деятели упоминают многочисленные современные цифровые ресурсы с разнообразными функциями – от управления процессом обучения (например, система управления процессом образования Moodle) до интерактивных сервисов, работа которых направлена на развитие креативности мышления обучающихся (сервисы Web 2.0) [7, С. 180].

Выводы. Глобальное распространение цифровых ресурсов с помощью различных технических и технологических инноваций (прежде всего, Интернет, цифровые устройства, современные технологии) привело к их массовому внедрению в различные сферы деятельности (от образования, медицины, производства до сферы развлечений). Среди новейших цифровых тенденций, занимающих приоритетное место в структуре современного образования, исследователи выделяют разработки, в основу которых положены искусственный интеллект (разные сервисы для оценки знаний, голосовые помощники, виртуальные ассистенты, призванные облегчить рабочий процесс), технологии дополненной (Augmented Reality), виртуальной (Virtual Reality) и расширенной (Extended Reality) реальности, видео технологии, которые имеют решающее значение при разработке и распространении онлайн и видео курсов, облачные технологии, способные совершить переворот в системе обучения.

Новое поколение цифровых образовательных ресурсов выступает незаменимым инструментом для организации смешанного (гибридного) и дистанционного образования на базе не только педагогического, но и высших учебных заведений иных направлений образования. В случае дистанционного обучения цифровые ресурсы играют роль ключевого средства, способа, а также материала для организации удаленной работы с обучающимися. Убедиться в этом на практике смогли все преподаватели, которые были вынуждены быстрыми темпами осваивать новые технологии в период пандемии.

В применении цифровых ресурсов, как основных инструментов образования, важно осознавать, что возможности использования цифровых ресурсов не ограничиваются выбором лишь одной определенной технологии, метода или учебного сервиса. Цифровые образовательные ресурсы представляют собой многообразную комплексную систему, состоящую из различных взаимосвязанных и дополняющих друг друга компонентов. По этой причине приоритетной задачей, как руководства высшего учебного заведения, так и профессорско-преподавательского состава является тщательный подбор инструментов для формирования учебной среды. Выбор цифровых ресурсов, используемых в работе педагогов и студентов педагогических ВУЗов, необходимо обусловить основными целями и задачами направления подготовки, специфики обучения, дисциплины, в рамках которой они применяются.

Литература:

1. Бермус, А.Г. Актуальные проблемы педагогического образования в эпоху цифровой трансформации: теоретический обзор / А.Г. Бермус // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. – № 1. – С. 1-10.
2. Долгова, Т.В. Смешанное обучение – инновация XXI века / Т.В. Долгова // Интерактивное образование. – 2017. – № 5. – С. 2-9.
3. Елисеева, Е.В. Цифровые образовательные ресурсы как составляющая инновационной образовательной среды современного вуза / Е.В. Елисеева, С.Н. Злобина // Вестник Брянского государственного университета. – 2010. – № 1; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-obrazovatelnye-resursy-kak-sostavlyayuschaya-innovatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy-sovremennogo-vuza> (дата обращения: 16.07.2022).
4. Жадобина, Н.Н. Цифровая образовательная среда: проблемы и их решения в вузе / Н.Н. Жадобина, Е.В. Лукиянчина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 10 (112). – Ч. 3. – С. 27-32.
5. Каянина, Т.И. Цифровые инструменты для построения предметной информационно-образовательной среды / Т.И. Каянина, Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-4. – С. 144-147.
6. Королева, Н.Ю. Модель подготовки магистрантов педагогического образования к деятельности в виртуальной социально-образовательной среде на основе развития цифровых компетенций / Н.Ю. Королева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2020. – Т. 17. – № 3. – С. 237-253.
7. Круподерова, Е.П. ИКТ-инструменты для реализации смешанного обучения в условиях предметной цифровой среды / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, Н.С. Кадиленко // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-1. – С. 179-182.
8. Круподерова, Е.П. Подготовка будущих учителей к использованию технологий дополненной и виртуальной реальности / Е.П. Круподерова, Е.А. Гордеева, Д.Ю. Пичужкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 235-238.
9. Кущева, Н.Б. Современная цифровая образовательная среда в высшем образовании России / Н.Б. Кущева, В.И. Терехова // Проблемы современной экономики. – 2018. – № 1 (65). – С. 191-194.
10. Махмутходжаева, Л.С. Онлайн-образование и цифровые средства обучения в вузах Узбекистана / Л.С. Махмутходжаева // Открытое образование. – 2021. – Т. 25. – № 3. – С. 46-61.
11. Москалев, М.Г. Цифровые образовательные ресурсы в работе педагога / М.Г. Москалев, А.Д. Носова, Т.Т. Газизов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2022. – Вып. 2 (220). – С. 77-85.
12. Носкова, Т.Н., Павлова Т.Б., Яковлева О.В. Инструменты педагогической деятельности в электронной среде / Т.Н. Т.Б. Носкова, Павлова, О.В. Яковлева // Высшее образование в России. – 2017. – № 8/9 (215). – С. 121-130.
13. Павлова, Г.И. Современные цифровые технологии в образовательном пространстве / Г.И. Павлова // Цифровизация образования: вызовы современности: материалы Всероссийской научно-методической конференции, Чебоксары, 13 ноября 2020 г. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 149-153.
14. Сепик, Т.Г. Система профессиональных навыков, умений, компетенций будущих учителей в условиях цифровизации образования / Т.Г. Сепик, А.А. Компаниец // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2020. – № 4 (53). – С. 213-224.
15. Современные образовательные технологии в рамках реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда» [Текст]: Учебно-методическое пособие / Авт.-сост. Н.Ю. Блохина, Г.А. Кобелева, КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области». – Киров, 2020. – 70 с.
16. Цифровая образовательная среда электронного обучения [Текст]: Методическое пособие / Авт.-сост. Е.Е. Дурноглазов, Е.А. Кузнецова, И.В. Шевурдин, Т.С. Горбулина, К.А. Колесниченко, ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования. – Курск, 2019. – 64 с.
17. Штеймарк, О.В. Повышение качества знаний студентов педагогического вуза средствами цифровых образовательных ресурсов: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Москва: 2011. – 23 с.
18. Romyantseva, A. Modern Digital Educational Environment as a Tool for the Education Development in Russia / A. Romyantseva, O. Tarutko // International Conference on Pedagogy, Communication and Sociology «International Conference on Pedagogy, Communication and Sociology (ICPCS 2019)», Academic Exchange Center of Ningbo Institute of Technology, Ningbo, China, May 25-26, 2019. – Ningbo: Atlantis Press, 2019. – P. 94-97.
19. Voronin, D.M. Digital Transformation of Pedagogical Education at the University / D.M. Voronin, V.G. Saienko, N.V. Tolchieva // International Scientific Conference «Digitalization of Education: History, Trends and Prospects DETP 2020», Yekaterinburg, Russia, April 23-24, 2020. – Yekaterinburg: Atlantis Press, 2020. – P. 757-763.

Педагогика

УДК 372.87

доктор педагогических наук, профессор Полякова Татьяна Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург);

аспирант Жэнь Яньмин

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ: СОДЕРЖАНИЕ И ДИАГНОСТИКА

Аннотация. В статье проанализированы психолого-педагогические основы проектной деятельности учащихся младшего подросткового возраста. Приводятся характеристики ведущего вида деятельности младших подростков, предложенные ведущими отечественными учеными-психологами, а также преемниками и продолжателями их научного наследия. В результате этой работы выявлено глубинное психологическое основание, объединяющее ведущий вид деятельности младших подростков и их проектную деятельность в области музыкального искусства. Таким основанием стало определение современными учеными ведущего вида деятельности младших подростков как деятельности по моделированию действительности в целостной и художественной форме. Таким образом, искусство как форма художественного моделирования и отражения действительности составляет содержание двух взаимосвязанных видов деятельности младших подростков на уроках музыки – ведущего вида деятельности и проектной деятельности. В качестве

содержательной основы проектной деятельности младших подростков выбраны музыкальное искусство и художественная культура Китая. Этот выбор обусловлен отсутствием произведений искусства китайского народа в школьной программе по музыке. Поэтому в помощь учителю музыки в статье приводятся методы, приемы и примеры введения младших подростков в самобытную, самоценную, древнейшую в мировой истории и богатую традициями культуру китайского народа. В статье приводится разработанная и апробированная авторская диагностическая технология для проверки эффективности педагогической организации проектной деятельности младших школьников на уроках музыки. Представлены и обоснованы следующие компоненты технологии: личностные качества и критерии. Личностные качества младших подростков – это художественно-творческая инициативность, позитивная коммуникативность, творческая самоорганизация. Критерии диагностической технологии: мотивационный, когнитивный, диалогический, оценочно-рефлексивный. Каждый из этих критериев нацелен на диагностику каждого из трех личностных качеств подростков. Разработанные элементы диагностической технологии апробированы при проведении проектной деятельности младших подростков на материале музыкально-художественной культуры Китая. Обобщение результатов проведенной экспериментальной работы позволило создать представление об освоении младшими подростками национальной самобытности и синтетической природы музыкального искусства и художественной культуры Китая.

Ключевые слова: проект, младшие подростки, диагностика, музыкальное искусство и культура Китая.

Annotation. The article analyzes the psychological and pedagogical foundations of the project activities of students of younger teenage years. The characteristics of the leading type of activity of younger adolescents, proposed by leading domestic psychologists, as well as successors and continuers of their scientific heritage, are given. As a result of this work, a deep psychological foundation was revealed that unites the leading type of activity of younger adolescents and their project activities in the field of musical art. Such a basis was the definition by modern scientists of the leading type of activity of younger teenagers as the activity of modeling reality in a holistic and artistic form. Thus, art as a form of artistic modeling and reflection of reality constitutes the content of two interrelated activities of younger teenagers in music lessons - the leading activity and project activity. The musical art and artistic culture of China are chosen as the substantive basis of the project activity of younger teenagers. This choice is due to the lack of works of art of the Chinese people in the school music curriculum. Therefore, to help the music teacher, the article provides methods, techniques and examples of introducing younger teenagers into the original, self-valued, ancient in world history and rich in traditions culture of the Chinese people. The article presents the author's developed and tested diagnostic technology to test the effectiveness of the pedagogical organization of the project activities of younger students in music lessons. The following technology components are presented and substantiated: personal qualities and criteria. The personal qualities of younger teenagers are artistic and creative initiative, positive communication, creative self-organization. Criteria of diagnostic technology: motivational, cognitive, dialogic, evaluative-reflexive. Each of these criteria is aimed at diagnosing each of the three personality traits of teenagers. The developed elements of diagnostic technology were tested during the project activities of younger teenagers on the material of the musical and artistic culture of China. A generalization of the results of the experimental work carried out made it possible to create an idea of the development of national identity and the synthetic nature of the musical art and artistic culture of China by younger teenagers.

Key words: project, younger teenagers, diagnostics, musical art and culture of China.

Введение. Овладение опытом проектной деятельности определено одной из главных задач системы образования – от начальной школы и до высшего профессионального образования, курсов повышения профессиональной квалификации и профессиональной переподготовки учителей и педагогов.

Цель статьи – раскрыть содержание технологии диагностирования личностных качеств младших подростков, характеризующих результативность проектной деятельности на уроках музыки. Достижение поставленной цели конкретизируется следующими задачами: 1) охарактеризовать специфику содержания проектной деятельности на уроках музыки с опорой на положения теории ведущего вида деятельности младших подростков; 2) обосновать актуальность проектной деятельности младших подростков на материале музыкально-художественной культуры Китая; 3) определить комплекс личностных качеств подростков, обеспечивающих предпосылки для успешной проектной деятельности; 4) описать технологию диагностики этих личностных качеств (через критерии и уровни) с учетом национальной самобытности музыкального искусства китайского народа.

Изложение основного материала статьи. Проект как педагогическая технология рассматривается в работах В.В. Гузеева, Н.Ю. Пахомовой, Е.С. Полат, И.Д. Чечель [2, 6, 8, 12]. Неоспоримым научно-теоретическим положением для разработки вопросов организации проектной деятельности является опора на ведущий вид деятельности младших подростков. Ведущий вид деятельности младших подростков классики отечественной психолого-педагогической науки характеризуют по-разному: как «общественно-полезную» [5, С. 16-28; 11], общественно-значимую [3], интимно-личностное общение со сверстниками [13]. Рассмотрение фундаментальных положений отечественной науки о ведущем виде деятельности в контексте проблемы развития проектных умений школьников выдвигает вопрос: какие психолого-педагогические основания объединяют ведущий вид деятельности младших подростков и проектную деятельность в области музыкального искусства?

Ответ на этот вопрос найден в научных исследованиях В.В. Давыдова, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина, И.С. Кона [3, 5, 11, 13]. Для современного подхода характерно исследование проектной деятельности не только как моделирования действительности, но как моделирования действительности в целостной художественной форме, когда подростки обнаруживают связь ситуации и действия с собственными переживаниями в общении с произведениями искусства. Поэтому в центре проектной деятельности находятся человеческие отношения. И любое действие, любая инициатива по художественному моделированию действительности направлены, прежде всего, на самого подростка и «являются для него инструментами самопознания и самоизучения» [9, С. 13-17]. Таким образом, проектирование действительности в целостной художественной форме можно считать ведущим видом деятельности для подростков.

В проектной деятельности подростков не следует забывать о том, что культура Китая вносит уникальный и неповторимый колорит в полифоническую партитуру культурного диалога разных стран и народов. И поэтому высшим смыслом проектной деятельности должно быть введение подростков в пространство мировой музыкально-художественной культуры, и «развития способности восприятия бесконечно насыщенного и незавершенного во времени диалога субъектов этого пространства» [1, С. 51].

Анализ содержания музыкального репертуара школьных уроков показал, что наиболее полно в школьном образовании представлена русская и западно-европейская музыкальные культуры. В то же время музыкальной культуре стран Восточной Азии уделено в школьной программе недостаточно внимания. К примеру, многовековая культура Китая – одна из древнейших в истории человеческой цивилизации, однако она остается мало знакомой для широкой аудитории россиян. На уроках музыки есть возможность изменить ситуацию, в том числе за счет проектной и самостоятельной работы обучающихся. Однако на пути конструктивного разрешения этой ситуации стоят две проблемы: 1) отсутствие учебно-

методического обеспечения учителя музыки для организации проектной деятельности младших подростков на уроках; 2) неразработанность диагностической технологии для определения результативности проектной деятельности младших подростков в соответствии со спецификой содержания музыкально-художественной культуры Китая.

Первая проблема выражается в том, что практически весь массив исследований научных и популярных изданий о музыкальном искусстве и художественной культуре Китая имеет философскую, историческую, искусствоведческую или музыковедческую направленность [4]. Поэтому информацию учителю приходится искать не в специальных методических рекомендациях или учебно-методических пособиях (из-за их отсутствия), а в работах по философским и мировоззренческим основам искусства Китая; в трудах по эстетике и социологии; исследованиях традиций пекинской оперы цзинцзюй и т.д. И весь этот объем материала надо еще методически адаптировать для работы со школьниками.

Вторая из обозначенных проблем – неразработанность диагностической технологии для определения результативности проектной деятельности младших подростков в соответствии со спецификой содержания музыкально-художественной культуры Китая – самым непосредственным образом связана с первой проблемой и, фактически, является ее следствием.

В выполненном автором данной статьи научном исследовании была разработана технология диагностики результативности проектной работы школьников, структуру которой составили: 1) комплекс личностных качеств младших подростков, отражающий достаточную степень эффективности их проектной деятельности на уроках музыки; 2) критерии для измерения этих личностных качеств. Причем диагностические критерии разработаны особым образом: во-первых, они позволяют проследить динамику развития личностных качеств подростков последовательно на разных этапах проекта – от мотивации, через когнитивные и коммуникативные процессы при создании проекта к оценке своего вклада в проект, рефлексии по поводу своих интересов и способностей к проектной деятельности в области музыкального искусства; во-вторых, в этих критериях учтена национальная специфика музыкально-художественной культуры Китая.

Разработанный комплекс личностных качеств учитывает специфику проектной деятельности, которая заключается, во-первых, в проявлении школьниками мотивированной познавательной и деятельности инициативы в области музыкального искусства и художественной культуры Китая; во-вторых, в способности к позитивному и деловому общению с одноклассниками, учителем музыки и другими участниками в ходе выполнения проекта; и, в-третьих, в понимании необходимости личного опыта самоорганизации и самообразования, в том числе в условиях художественно-творческого процесса (коллективного или индивидуального).

Исходя из обозначенных суждений, был разработан комплекс характеристик личностных качеств младших подростков, который лег в основу опытно-экспериментальной работы по вовлечению подростков в проектную деятельность на уроках музыки: 1) художественно-творческая инициативность; 2) позитивная коммуникативность; 3) творческая самоорганизация. Далее приводится краткая характеристика каждого из личностных качеств.

Художественно-познавательная инициативность как личностное качество важна потому, что без внутренней мотивации, внутриличностной психологической установки и побуждения к познанию в области культуры и искусства не могут сформироваться: познавательная деятельность; способность к изучению, освоению, сохранению, переработке и обмену знаниями и информацией с участниками проекта и учителем музыки, а также умение презентовать результаты проекта аудитории слушателей.

Позитивная коммуникативность является очень важным личностным качеством, так как современные проекты, как правило, – это совместная деятельность единомышленников творческого коллектива от двух-пяти и до нескольких десятков участников. А это означает, что работа в таком коллективе требует умений, навыков и опыта изложения своих инициатив и предложений; понятного для других участников способа формулирования и объяснения своих мыслей, намерений, планов и действий; согласования своего мнения с мнениями других участников проекта.

Творческая самоорганизация также является очень важным личностным качеством для осуществления проектной деятельности, потому что у подростков необходимо формировать опыт самообразования, самоорганизации, самообучения, самостоятельности и самодисциплинированности. Это личностное качество необходимо любому человеку, и не только в проектной деятельности. Работа по формированию у младших подростков творческой самоорганизации должна подвести школьников к важному выводу о том, что искусство – это не только развлечение, но и серьезный труд – эмоциональный, душевный, интеллектуальный, духовный и др.

Критерии диагностики сформированности личностных качеств младших подростков были разработаны, во-первых, с учетом содержания проектной работы на всех ее основных этапах (от мотивации до рефлексии ее хода и результатов) и включали компоненты: мотивационный, когнитивный, диалогический, оценочно-рефлексивный. Во-вторых, каждый из этих критериев был разработан для диагностики всех трех личностных качеств подростков, т.е. в каждом критерии были представлены каждое из трех личностных качеств.

Далее приводится характеристика по каждому личностному качеству в соответствии с этими четырьмя критериями и в контексте изучения в процессе проектной работы национального мировоззрения, музыкального искусства и художественной культуры китайского народа:

- художественно-познавательная инициативность: по мотивационному критерию: 1) мотивация на знания, сведения и информацию об особенностях музыкального искусства и художественной культуры Китая (например: а) знание традиционных музыкальных инструментов китайского народа и способов звукоизвлечения на них, таких, как пипа, эрху, шэн; б) знание символов, характеризующих национальное мировоззрение китайского народа (например, круг, инь-янь); в) знание названия звукоряда в китайской музыке (пентатоника); 2) мотивация на получение ярких и красочных художественно-эстетических впечатлений от национального колорита китайской музыки (например, от выступлений участников традиционных Гала-концертов Весеннего Китайского традиционного Фестиваля); 3) мотивация на общественно-полезную значимость созданного проекта (например, демонстрация проекта для разной аудитории слушателей; по когнитивному критерию – способность установить черты сходства и различия в произведениях музыкального и других видов искусства китайского народа (например, по признаку пейзажности, созерцательности); увидеть и проанализировать воплощение символического для китайцев кругового движения в танце; сравнить и сопоставить сведения из различных источников; воспользоваться средствами информационно-коммуникационных технологий и электронных образовательных ресурсов для сбора материала проекта; по диалогическому критерию – приобретение опыта ведения диалога и диалога с участниками проекта; расширение форм учебного взаимодействия с одноклассниками и педагогом; по оценочно-рефлексивному критерию – оценка художественной ценности и национальной самобытности выбранного материала для проекта; самоанализ собственного вклада в коллективный результат проекта;

- позитивная коммуникативность: по мотивационному критерию – стремление к укреплению своего статуса активного участника проекта, к лидерству; приложении личных усилий для создания доброжелательной атмосферы в проектом коллективе и удовлетворенность достигнутыми результатами; по когнитивному критерию – активность в совместном обсуждении идей и предложений по проекту; внимательность к предложениям других участников проекта и учителя музыки; способность оценить по достоинству и поддержать все интересные и оригинальные предложения

участников проектного коллектива; по диалогическому критерию – расширение опыта межличностного взаимодействия; расширение способов ведения диалога и полилога; по оценочно-рефлексивному критерию – способность самостоятельно контролировать и оценивать сроки и качество выполнения проекта; самоорганизация во временных рамках школьного урока и своего досуга для выполнения проекта;

• творческая самоорганизованность: по мотивационному критерию – направленность и инициативность младших подростков на самообразование; желание поучаствовать в проекте в разных качествах (например, лидера, исполнителя, эксперта, зрителя), чтобы всесторонне оценить ход и результат проекта; по когнитивному критерию – самостоятельность в формулировке названия проекта и обобщение собранной информации для него; составление плана проекта, распределение времени для его выполнения по этапам; классификация традиционных китайских музыкальных инструментов по двум-трем разным основаниям (например, по материалу изготовления); включение в речевой оборот специальных терминов, характеризующих культуру Китая (например, пентатоника, гетерофония, фальцет); составление хештега из символов китайской культуры (например, хризантема#лотос); по диалогическому критерию – проявление организаторских качеств по сплочению проектного коллектива за счет желания и способности убеждать в необходимости того или иного действия или решения; умение устанавливать межличностные взаимоотношения с одноклассниками-участниками проекта; сравнение особенностей вокально-речевой культуры у русских и китайских певцов; по оценочно-рефлексивному критерию – анализ достоинств и недоработок проекта; самоопределение в музыкально-художественной культуре Китая – наиболее привлекательных для себя жанров музыкального искусства, видов музыкальной деятельности, концертных выступлений, музыкальных произведений и исполнителей и т.д.; оценка значения выполненной проектной работы для своего общекультурного развития.

Выводы. Проектная деятельность на уроке музыки выполняет для младших подростков функции ведущего вида деятельности в процессе художественного моделирования окружающего мира. Разработанная технология диагностики развития личностных качеств школьников позволяет отслеживать результаты и динамику изменений личностного характера младших подростков, участвующих в проектной деятельности на уроках музыки и на материале музыкально-художественной культуры Китая. Оригинальный подход, предпринятый к разработке диагностической технологии позволяет проводить мониторинг и анализировать развитие каждого из трех личностных качеств школьников по всем четырем разработанным критериям.

Литература:

1. Глазырина, Е.Ю. Музыка в четвертом измерении. Вопросы методологии, теории и методики музыкального обучения и воспитания школьников: монография / Е.Ю. Глазырина. – Москва: Искусство в школе, 2001. – 372 с.
2. Гузев, В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М.: Народное образование, 2000. – 240 с.
3. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения: монография / В.В. Давыдов. – Москва: Интор, 1996. – 544 с.
4. Есипова, М.В. Об особенностях изучения китайской музыки в России в XXI веке / М.В. Есипова // Художественная культура Государственного института искусствознания МК РФ. – 2017. – № 3 (21). – URL: <http://artculturestudies.sias.ru/2017-3-21/prikladnaya-kulturologiya/5264.html> (дата обращения 30.04.2022).
5. Кон, И.С., Фельдштейн Д.И. Отрочество как этап жизни и некоторые психолого-педагогические характеристики переходного возраста // В мире подростка / под ред. А.А. Бодалева. – М.: Медицина, 1980. – 296 с.
6. Пахомова, Н.Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н.Ю. Пахомова. – М.: АРКТИ, 2003. – 112 с.
7. «Письмо» Минпросвещения России от 15.02.2022 № АЗ-113/03 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Информационно-методическим письмом о введении Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования»). – URL: <https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosvesheniya-Rossii-ot-15.02.2022-N-AZ-113-03/> (дата обращения 30.04.2022).
8. Полат, Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса / Е.С. Полат // Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – С. 193-200
9. Поливанова, К.Н. К проблеме ведущей деятельности в подростковом возрасте / К.Н. Поливанова // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 3-4. – С. 13-17.
10. Полякова, Т.Н. Метод проектов в школе: теория и практика применения: уч.- метод. пос. / Т.Н. Полякова. – М.: Русское слово, 2011. – 112 с.
11. Фельдштейн, Д.И. Психологические основы общественно-полезной деятельности подростков / Д.И. Фельдштейн. – М.: Педагогика, 1982. – 224 с.
12. Чечель, И.Д. Метод проектов, или Попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула / И.Д. Чечель // Директор школы. – 1998. – № 3. – С. 11-16.
13. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

Педагогика

УДК 37.02

кандидат педагогических наук, доцент Рахимова Алина Эдуардовна
Казанский федеральный университет (г. Казань);
доктор педагогических наук, профессор Ратнер Фанна Лазаревна
Казанский федеральный университет (г. Казань)

РАЗВИТИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. Целью статьи является определение сущности понятия дидактического мышления, как методической категории в теории и практике подготовки будущих педагогов-учителей иностранного языка. В статье раскрывается его структура и особенности развития на современном этапе образовательного процесса, в том числе в условиях цифровой образовательной среды. В фокусе внимания исследователей – виды дидактического мышления такие, как «мотивационное мышление», «когнитивное мышление», «критическое мышление», «лингвистическое мышление», «инклюзивное мышление», их содержание и принципы функционирования в условиях цифровой образовательной среды при обучении будущих педагогов-учителей иностранного языка. Актуальность темы определяется также описанием цифровой образовательной среды как мощного инструмента для преобразования системы обучения и воспитания, переосмысливания подходов к практике подготовки будущих педагогов и ее все возрастающей роли при формировании дидактического

мышления. Анализ научных трудов российских и зарубежных ученых последних лет позволяет обосновать высокий интерес исследователей к проблемам педагогического мышления. Разработка данной проблематики в педагогической науке связана с глобальными изменениями, происходящими в мире, такими, как технический прогресс, цифровизация, глобализация и межкультурные контакты, которые предъявляют новые требования к подготовке современных педагогов. Авторы в статье используют ключевые понятия и раскрывают их основное содержание. Для определения сущности дидактического мышления в подготовке будущих педагогов исследователи выделяют и анализируют основные составляющие дидактического мышления в их связи и взаимодействии. Авторы вводят термин «дидактическое мышление» и определяют его как способность приобретать и использовать научные знания в инновационной деятельности.

Ключевые слова: дидактическое мышление, цифровая образовательная среда, мотивационное мышление, когнитивное мышление, критическое мышление, лингвистическое мышление, инклюзивное мышление и инновационное мышление.

Annotation. The aim of the article is to define the essence of the concept of didactic thinking as a methodological category in the theory and practice of training future teachers-foreign language teachers. The article is devoted to its structure and peculiarities of development at the current stage of educational process, including the conditions of digital educational environment. The researchers focus on the types of didactic thinking such as "motivational thinking", "cognitive thinking", "critical thinking", "linguistic thinking", "inclusive thinking", their content and principles of functioning in a digital educational environment in the training of future teachers-foreign language teachers. The relevance of the topic is also determined by the description of digital educational environment as a powerful tool for transforming the system of training and education, rethinking approaches to the practice of training future teachers and its increasing role in the formation of didactic thinking. The analysis of Russian and foreign researchers' scientific works in recent years allows us to substantiate the high interest of researchers in the problems of pedagogical thinking. The development of this problematic in pedagogical science is connected with the global changes taking place in the world, such as technical progress, digitalization, globalization and intercultural contacts which put new demands on the training of modern teachers. The authors use key concepts in the article and reveal their main content. To identify the essence of didactic thinking in the preparation of future teachers the researchers identify and analyse the main components of didactic thinking in their connection and interaction. The authors introduce the term "didactic thinking" and define it as the ability to acquire and use scientific knowledge in innovative activities.

Key words: didactic thinking, digital learning environment, motivational thinking, cognitive thinking, critical thinking, linguistic thinking, inclusive thinking and innovative thinking.

Введение. С 1990-х годов понятие педагогического мышления стало играть все большую роль в образовательном дискурсе, что связано с социальными изменениями, техническим прогрессом и глобализацией, мир становится более сложным и сетевым.

Растущая индивидуализация и растущее социальное разнообразие сопровождается параллельно развивающейся экономической и культурной ассимиляцией, доступность быстрорастущего объема информации и в целом возрастающая сложность и динамика социальных изменений предъявляют высокие требования к будущим педагогам-учителям иностранного языка.

Современные педагоги-учителя иностранного языка должны обладать компетенциями, посредством которых они могли бы действовать и самоорганизовываться в различных сложных контекстах и ситуациях. На этом фоне в последние годы в образовательной дискуссии произошел сдвиг парадигмы: от Input-ориентации (какие знания следует приобретать) на Outcome-ориентацию, нацеленную на результат (какие компетенции следует развивать) [1]. Согласно новой образовательной парадигме, успех обучения определяется не столько объемом и типом знаний, полученных в образовательном контексте, сколько приобретенными навыками, что позволяет говорить о дидактическом мышлении.

Итак, современное образование позволяет более глубоко обрабатывать содержание обучения, чем традиционные, содержательно-ориентированные образовательные подходы, и позволяет избежать накопления инертных знаний, развивает новую информационную культуру, поскольку предполагает активное использование мультимедийных технологий в процессе обучения и воспитания, а, значит, будет способствовать формированию дидактического мышления.

Изложение основного материала статьи. Дидактическое мышление дает студентам-будущим педагогам возможность развивать как предметные, так и междисциплинарные навыки, которые позволяют быть конкурентоспособными в профессиональной жизни, а также способствовать развитию личности.

Таким образом, образование студентов-будущих педагогов, направлено на развитие навыков для решения задач нового тысячелетия в условиях цифровой образовательной среды.

Разнообразие использования сети Интернет и ее интеграция в образовательный процесс означает, что Интернет – это медиа-платформа, которая воспринимается и интегрируется в учебный контекст с точки зрения медиаобразования [2].

Мы считаем, что цифровой мир оказывает прямое влияние на современное образование в целом и обучение иностранным языкам в частности, поскольку Интернет и компьютерные технологии стали незаменимым инструментом при подготовке студентов – будущих педагогов. Цифровая образовательная среда меняет нашу жизнь, наше мышление, наши действия и наши ощущения и тем самым открывает новые возможности для интерактивного обучения и межкультурного общения.

Однако возникает фундаментальный вопрос о том, что представляет собой дидактическое мышление и какие его компоненты особенно важны в упомянутом контексте.

Дидактическое мышление в нашем понимании – это способность преобразовывать научные знания в инновацию, научно анализировать, синтезировать и применять новаторские концепции, умение сообщать научные знания, концепции и методы, в том числе в условиях цифровой образовательной среды. Дидактическое мышление включает в себя несколько видов мышления: мотивационное, когнитивное, критическое, лингвистическое, инклюзивное и инновационное. Эти виды мышления являются частью дидактического мышления, при этом их следует рассматривать не как независимые друг от друга, а скорее, как их взаимодействие. Представляется необходимым представить это в виде схемы (рисунок 1).

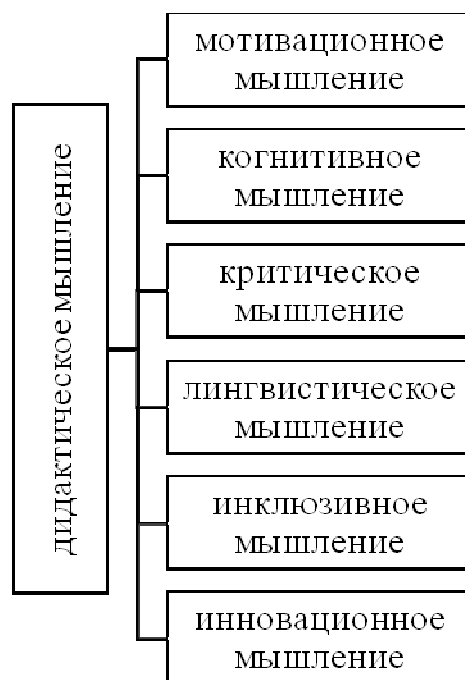


Рисунок 1. Схема дидактического мышления

Мотивационное мышление является важным психологическим фактором, который является основным движущим компонентом академических достижений, поскольку стимулирует студентов – будущих педагогов к поиску и получению новых знаний. Формирование мотивационного мышления способствует тому, что студенты хотят стать частью иноязычной культуры, овладеть иностранным языком, понимать его и свободно общаться с носителями языка, получить определённый статус в обществе. Посредством цифровой образовательной среды они учатся эффективно контактировать с представителями другой культуры, развивая тем самым навыки межкультурного общения. У студентов формируется долговременный интерес к иноязычной культуре, открываются возможности для саморазвития и самореализации [3].

В контексте преподавания и изучения иностранных языков в условиях цифровой образовательной среды мотивационное мышление обеспечивает стимул к овладению языком, с другой стороны, оно поддерживает непрерывный кропотливый процесс его изучения. Не случайно современные методисты придерживаются мнения, что мотивация играет решающую роль в успешном изучении языка. Кроме того, цифровая образовательная среда открывает новые возможности в образовательном процессе, мотивируя тем самым студентов – будущих педагогов к самопознанию и самосовершенствованию, поскольку благодаря мультимедийным технологиям студенты больше вовлечены в обучающий процесс. Цифровая образовательная среда предполагает развитие навыков использования различных моделей изучения, создавая предпосылки для творческой самостоятельной работе, делая мультимедиа инновационным инструментом всего процесса обучения.

Цифровая образовательная среда качественно меняет подготовку будущих педагогов – учителей иностранного языка, что связано с ее неограниченными возможностями:

1. Индивидуальное обучение;
2. Практико-ориентированное обучение;
3. Исследовательское обучение;
4. Интегрированная среда для совместного обучения [4].

Когнитивное мышление включает дифференцированное восприятие действительности, воображение и творчество. Оно составляет основу мыслительных процессов и присутствует во всех областях педагогического образования, связано со способностью решать проблемы и находить собственный способ получения знаний. Кроме того, когнитивное мышление предполагает развитие таких умений, как умение работать в команде и формировать позитивные отношения, умение сотрудничать и разрешать конфликты, умение использовать знания и информацию в интерактивном режиме, умение использовать современные мультимедийные технологии в условиях цифровой образовательной среды.

Когнитивное мышление неразрывно связано с критическим мышлением, поскольку мы живем в информационном обществе, а это означает, что мультимедиа затрагивают все сферы человеческого общества и оказывают влияние на то, как мы познаем мир, как приобретаем новые знания [5]. Критическое мышление в условиях цифровой образовательной среды достигается дифференциацией различных мультимедийных средств, которые увеличивают поток информации и, как следствие, способствуют развитию навыка принятия и обработки информационного потока, поскольку мультимедийные средства становятся в новых условиях не только средством информации, но и средством отбора и оценки этой информации. Поэтому, по нашему мнению, критическое мышление в педагогическом контексте развивает умение критически оценивать и понимать информацию, в том числе социокультурную, факты и события, происходящие в современном информационном пространстве, что очень важно при подготовке будущих педагогов [6].

В контексте темы нашего исследования мы посчитали необходимым ввести термин лингвистическое мышление, как один из компонентов дидактического мышления. Под лингвистическим мышлением понимается готовность и способность понимать родной и иностранный языки и в совершенстве пользоваться ими в соответствии с внешними обстоятельствами. Лингвистическое мышление не только позволяет правильно выражать свои мысли, но и имеет решающее значение для современной жизни, так как только тот, кто способен убедить в любой ситуации, также может достичь более высоких целей в жизни и полностью использовать свой потенциал [7].

Лингвистическое мышление приобретает все большее значение в современном информационном обществе. Именно через него мир вокруг нас становится более понятным и это один из важнейших инструментов установления контакта с другими людьми. Другими словами: то, что невозможно выразить словами, нельзя понять.

Формирование цифрового мышления способствует становлению таких качеств личности, как готовность меняться вместе с меняющимся миром; использовать цифровые технологии в своей профессиональной деятельности; следовать этическим стандартам цифровой эпохи [8]. Будущий преподаватель иностранного языка имеет возможность определять, оценивать и выбирать цифровые ресурсы для обучения иностранному языку, чтобы их можно было использовать в дидактических целях в классе; он должен уметь создавать или помогать формировать новые цифровые образовательные ресурсы; должен не только владеть организацией цифрового контента, но также знать, какие требования по защите данных и закону об авторском праве должны быть реализованы.

В рамках нашего исследования мы посчитали необходимым рассмотреть инклюзивное мышление как неотъемлемую часть дидактического мышления, поскольку современное образование предполагает социальную и психоэмоциональную интегрированность учащихся с особыми потребностями, которая означает обеспечение равного доступа к качественному образованию для всех. При этом следует отметить, что инклюзия – это не только разнообразная совместная деятельность, но и весь современный мир жизни детей. В это понятие входят не только дети, имеющие трудности в физическом развитии, но и значительное число детей – мигрантов, одаренных детей и др. Формирование инклюзивного мышления способствует развитию у студентов – будущих педагогов таких качеств, как:

1. Толерантность, которая как сложное интегральное качество личности подразумевает способность поддерживать и проявлять сочувствие к другим. Толерантность развивает необходимые навыки для развития диалога и мирного разрешения конфликтов, поощряет творческие подходы к решению проблем, обеспечивает условия для совместной конструктивной активности участников образовательного процесса и для личностных достижений. Толерантность способствует взаимному пониманию и доверию, помогает предупреждать конфликты и преодолевать их неблагоприятные последствия.

2. Эмпатия, которая предполагает умение создавать особую эмоциональную атмосферу, необходимую для создания максимально доверительных, открытых, продуктивных и безопасных отношений между участниками образовательных отношений.

3. Педагогический оптимизм. Данное профессионально-личностное качество педагога характеризуется личностным стремлением к профессиональному самосовершенствованию [9].

4. Перцептивные умения помогают проникать в личностную суть других людей, устанавливать индивидуальное своеобразие человека и определять его внутренний мир.

Инновационная педагогика приобретает в последнее время важное значение в образовании, поэтому формирование инновационного мышления, которое отражает сущность инноваций в процессе обучения и воспитания в целом и в подготовке будущих учителей иностранного языка, в частности. Инновационное мышление – это приобретение и систематизация научных и практических знаний о инновационных технологиях, связь с научно-исследовательской культурой педагога, поскольку результатом сформированности инновационного мышления является создания, распространение и внедрение инноваций в образовательную деятельность [10], [11].

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что дидактическое мышление в педагогическом образовании — это готовность в приобретении научных и практических знаний и способность их инновационного применения в условиях цифровой образовательной среды, поскольку делает возможным развитие навыков самостоятельного поиска, отбора, анализа и сравнения значимой для профессионала информации, использование цифровых ресурсов для формирования личности будущего педагога.

Литература:

1. Демина, О.А. О трансформации методического мышления преподавателей вузов / О.А. Демина // Высшее образование в России. – 2020. – № 7. – С. 156-167.
2. Scharpf, S. Motivation und digitale Medien am Beispiel des Sachunterrichts / S. Scharpf, D. Gabes // In: Haider, M. Digitalisierung in der Grundschule. Grundlagen, Gelingensbedingungen und didaktische Konzeptionen am Beispiel des Fachs Sachunterricht / M. Haider, D. Schmeink. – Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2022. – Pp. 85-97. <https://doi.org/10.25656/01:24252>
3. Нелунова, Е.Д. Педагогические основы саморазвития студентов в мультимедийной образовательной среде: автореф. дисс. ... док. пед. наук.:13.00.01 / Нелунова Елена Динисовна. – Якутск, 2010. – 43 с.
4. Michelsen, G. Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen an Hochschulen – Veränderte Anforderungen und Bedingungen für Lehrende und Studierende / G. Michesen, M. Rieckmann // In: Campus Transformation. Education, Qualification & Digitalization. – Berlin: Logos Verlag, 2014. – Pp. 45-65.
5. Сокольницкая, Т.Н. Основные характеристики методического мышления современного учителя русского языка / Т.Н. Сокольницкая // Педагогика. – 2021. – № 2. – С. 116-124.
6. Scharf, M. Dialogisches Lernen in einer digitalen Lernumgebung / M. Scharf // Zeitschrift für Interaktionsforschung in DaFZ. – 2021. – Vol. 1, No 1. – P. 1-34. – <https://doi.org/10.17192/ziaf.2021.1.8417>
7. Саранцев, Г.И. Современное методическое мышление / Г.И. Саранцев // Педагогика. – 2010. – № 1. – С. 31-40.
8. Таможня, Е.А. Методическое мышление как разновидность профессионального педагогического мышления / Е.А. Таможня // Вестник Московского государственного областного университета: Серия «Педагогика». – 2010. – № 1. – С. 188-193.
9. Табаченко, Т.С. Формирование методического мышления будущих учителей русского языка / Т.С. Табаченко // Образование и наука. – 2014. – № 3 (112). – С. 138-157.
10. Вербицкий, А.А. Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие / А.А. Вербицкий – Москва: МПГУ, 2017. – 248 с.
11. Андриенко, О.А. Современные образовательные технологии и их применение: кейс-технологии / О.А. Андриенко // Colloquium-journal. Pedagogical sciences. – 2019. – № 2(26). – С. 9-12.

УДК 372.2

кандидат педагогических наук, доцент Сварковская Лина Андреевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь);

кандидат педагогических наук, доцент Червинская Ольга Юрьевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь);

старший воспитатель Бочарникова Татьяна Александровна

Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение города Севастополя «Детский сад № 131» (г. Севастополь)

ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ КОНСТРУКТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ СРЕДСТВАМИ РОБОТОТЕХНИКИ

Аннотация. В статье изложены результаты исследования по изучению сформированности конструктивных умений в робототехнике у старших дошкольников. Обоснована значимость использования робототехники в педагогическом процессе дошкольного учреждения. Проведен анализ основных зарубежных и отечественных исследований по данной теме за последние десять лет. Выделяются различные виды конструирования: по образцу, модели, условиям, простейшим чертежам и наглядным схемам, замыслу. Для оценки сформированности конструктивных умений в робототехнике авторами предлагается критериальная характеристика по критериям: конструирование по предложенным условиям, самостоятельное конструирование, владение «специальной» терминологией. Оценка включает четыре уровня сформированности конструктивных умений (низкий, пороговый, достаточный, высокий). Исследование проведено с помощью методов наблюдения и опроса. В исследовании приняли участие 84 дошкольника двух детских садов г. Севастополя. Авторами применялись конструкторы компании Lego – Lego Education WeDo (базовый и ресурсный наборы). Для программирования составлялась программная строка для управления собранной моделью робота с помощью программного обеспечения Lego WeDo. Предложено описание программной среды WEDO. Авторами представлено подробное описание результатов исследования по каждому уровневому показателю. В выводах отмечено, что сформированность конструктивных умений средствами робототехники у детей седьмого года жизни, в основном, находится на пороговом и низком уровнях. Данные результаты свидетельствуют о необходимости формирования конструктивных умений и внедрения в конструктивную деятельность старших дошкольников основ робототехники. Перспективой дальнейшего исследования является создание программы формирующего эксперимента по развитию конструктивных умений детей седьмого года жизни средствами робототехники в работе кружка «Инженер с пеленок».

Ключевые слова: робототехника, дети старшего дошкольного возраста, сформированность конструктивных умений, критериальная характеристика.

Annotation. The article presents the results of a study on the formation of constructive skills in robotics in older preschoolers. Deals with the importance of using robotics in the educational process of preschool institutions. The analysis of the main foreign and domestic studies on this topic over the past ten years has been carried out. Different types of construction are distinguished: according to the sample, the model, conditions, the simplest blueprint and visual schemes, the idea. To assess the formation of constructive skills in robotics, the authors propose criteria characteristic according to three criteria: design according to the proposed conditions, independent design and knowledge of 'special' terminology. The assessment includes four levels of formation of constructive skills (low, threshold, sufficient, high). The scientific research was carried out using observation and survey methods. In research 84 preschoolers took part in two preschool institutions of the city of Sevastopol. Lego construction kits like Lego Education WeDo (basic and additional sets) were applied the authors. For programming, the program line for controlling the assembled robot model with the help of the software Lego WeDo was created. A description of the software environment is proposed WeDo. The authors provide a detailed description of the results of the study for each level indicator. The conclusions noted constructive skills formation of seven-year-old children using robotics is basically at threshold and low levels. These results indicate the need for the formation of constructive skills and the introduction of the basics of robotics into the constructive activities of senior preschoolers. The prospect of further research is the creation of a program of a formative experiment on the development of constructive skills of children of the seventh year of life by means of robotics in the work of the "Engineer from Diapers" circle.

Key words: robotics, older preschool children, formation of constructive skills, criteria characteristics.

Введение. Робототехника – важнейшая техническая составляющая любого современного производства. Как образовательная наука, она занимается созданием автоматизированных технических систем. В современном мире растет спрос на инженерные кадры, способные к проектированию, созданию, постройке, модернизации высокотехнологических робототехнических устройств. Соответственно, развитие личности в инженерно-техническом направлении является актуальной проблемой образования.

В фундаментальных научных исследованиях (Л.С. Выготский, А.Н. Давидчук, Л.В. Куцакова и др.) доказано, что для формирования основных знаний, умений, навыков и развития творческого потенциала ребенка благоприятен период с трех до шести лет. Заложив в этот период основы естественно-научного мировоззрения, развитого пространственного мышления, аналитического склада ума, информационной и инженерно-конструкторской компетенции, мы получим личность нового уровня развития. Поэтому важно, начиная с дошкольного детства, заложить прочный фундамент для формирования информационно-коммуникационной и технической компетентности. Это становится возможным при создании специальной предметной образовательной среды и внедрении в образовательный процесс детского сада образовательной робототехники. Образовательная робототехника – новое направление, в котором внедрение элементов технического творчества происходит через объединение конструирования и программирования в одном курсе.

Педагогические и дидактические возможности образовательной робототехники сначала выступили предметом научных исследований за рубежом (D. Alimisis, M. Bers, M. Resnick [11; 12; 13] и др.). Образовательная робототехника в дошкольном возрасте особо активно исследуются в последние 10-15 лет. Ряд исследователей (Edwar Romero, Annette Lopez, Omar Hernandez; А.В. Литвин, Р.Е. Жандилдина, Д.Т. Комарова; С.А. Филиппов и др.) рассматривают возможность ее широкого использования в проектной деятельности детей дошкольного возраста. Использование робототехники в коррекционных целях раскрыто в исследованиях Т.Г. Хановой, И.Н. Кольцовой, И.В. Сунеевой [7; 9] (коррекция диалогической речи); Малютиной М.С., Савиновой С.В. [5] (коррекция монологической речи). Вопросы использования робототехники с дошкольниками с целью базовой пропедевтической подготовки к освоению сложных школьных дисциплин посвящены работы Л.М. Крамник, О.В. Удовой, И.В. Михайловой [3] и др. В них указывается, что в работе с использованием наборов

Lego Education WeDo, у старших дошкольников идет процесс развития: навыков программирования роботизированных устройств, IT-компетенции, логики мышления, инженерно-конструкторских навыков, пространственного воображения, мелкой моторики и развитие речи, и процесс формирования конструктивного мышления и конструктивных умений в названном виде деятельности.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) [8, С. 11] одним из видов деятельности детей дошкольного возраста (3 года – 8 лет) выделяется: «...конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал». Вопросы, связанные с конструированием и формированием конструктивных умений у дошкольников были рассмотрены в работах многих ученых: развитие способностей к конструированию (Л.А. Венгер, В.С. Мухина, Г.А. Урадовских и др.); формирование конструктивного и логического мышления (А.Р. Лурия, О.Э. Литвинова, В.Г. Гоголева и др.); виды конструирования и его значение в сенсорном воспитании дошкольников (Н.Н. Поддяков, Г.А. Урунтаева, А.Н. Давидчук, Т.С. Комарова, Н.П. Сакулина, В.Г. Нечаева, З.В. Лиштван и др.). Различные аспекты формирования конструктивных умений в конструировании по: образцу, модели, условиям, простейшим чертежам и наглядным схемам, замыслу, теме были раскрыты в работах А.В. Белошистой [1], Л.В. Куцаковой [4], Л.А. Парамоновой [6]. В парциальной программе "От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров" [2] выделяются задачи по формированию конструктивных умений средствами робототехники. В перечне рекомендуемого игрового оборудования обозначены различные наборы серии «LEGO Education». Проведенный теоретический анализ показал, что проблема образовательной робототехники широко исследуется в последние годы в нашей стране и за рубежом, однако, исследований, посвященных анализу сформированности у детей дошкольного возраста конструктивных умений средствами робототехники, крайне мало.

Цель статьи – изложить результаты исследования по изучению сформированности конструктивных умений старших дошкольников в робототехнике.

Изложение основного материала статьи. Для реализации заявленной цели мы поставили следующие задачи: подготовить критериальную характеристику сформированности конструктивных умений в робототехнике у старших дошкольников; изучить уровень сформированности конструктивных умений в робототехнике у детей седьмого года жизни. Методы исследования: наблюдение, опрос.

На этапе введения в робототехнику в работе с детьми старшего дошкольного возраста мы использовали конструкторы компании Lego – Lego Education WeDo. Набор конструктора состоял из двух частей: базовый и ресурсный. Базовый набор содержит минимальное количество деталей, но включает в себя мотор, коммутатор и два датчика. Ресурсный набор состоит только из дополнительных деталей в достаточно существенном количестве. Для управления датчиками и моторами с компьютера необходимо программное обеспечение Lego WeDo. В ходе программирования составляется программная строка для управления собранной моделью робота.

Программная среда WEDO – графическая, в ней используется система drag-and-drop – перемещение в область программирования программных блоков в виде ярких, красочных пиктограмм простым нажатием клавиши мыши. В области программирования можно создать несколько программных строк, но каждая из них начинается с блока «Начало» или блока «Начать нажатием клавиши...».

В данной программной среде дети знакомятся и с другими программными блоками, из которых по аналогии с конструкцией робота собирается визуальная конструкция алгоритма – программы управления роботом. Старшие дошкольники учатся правильно называть и использовать различные программные блоки, проявляют инициативу, оригинальный подход, экспериментируя с программной строкой с целью достижения необходимого поведения робота, в результате чего формируется алгоритмическое мышление. В процессе составления программы для робота дети логически рассуждают, ищут подходящие решения, упорядочивают и анализируют полученные данные в программной строке и т.д.

Для разработки критериальной характеристики сформированности конструктивных умений мы использовали адаптированные нами разработки М.А. Шафигулиной, Н.И. Кузьминой и С.В. Цыбусовой [10].

Таблица 1

Критерии и показатели сформированности конструктивных умений у старших дошкольников

№ п/п	Критерии	Показатели	Методы исследования
1.	Конструирование по предложенным условиям	Проектирование конструкции по заданной теме, схеме и фотографии.	Наблюдение
2.	Самостоятельное конструирование	Самостоятельное определение замысла будущей работы; проявление инициативы в конструктивно-модельной деятельности.	Наблюдение
3.	Владение «специальной» терминологией	Знания названий деталей; выделение различий в размере, форме и цвете; знания способов соединения деталей.	Опрос

Диагностика сформированности конструктивных умений у старших дошкольников.

Критерий 1. Конструирование по предложенным условиям.

Детям предлагалось сделать одну постройку по заданной педагогом теме, вторую – по схеме и третью – по фотографии. Оценивание: навык сформирован – 3 балла; сформирован не в полной мере – 2 балла; сформирован не в полной мере, допущены ошибки – 1 балл; не сформирован – 0 баллов.

Уровневые показатели по первому критерию.

Низкий уровень (0 баллов) – полное отсутствие умений конструировать, низкий уровень интереса к конструированию, возможно отсутствие постройки. Пороговый уровень (1 балл) – присутствуют некоторые умения в конструировании, сложность в построении по условию педагога, невысокий уровень проявления интереса к конструированию. Достаточный уровень (2 балла) – наличие умений в области конструирования, некоторые постройки выполнены верно, присутствует интерес к данному виду деятельности. Высокий уровень (3 балла) – ребенок быстро и правильно конструирует по предложенному условию, легко «читает» простейшие схемы, проявляет высокий интерес к конструированию.

Критерий 2. Самостоятельное конструирование.

Детям предлагалось сделать одну постройку из предложенного педагогом конструктора по собственному замыслу и рассказать о ней.

Оценивание: навык сформирован – 3 балла; сформирован не в полной мере – 2 балла; сформирован не в полной мере, допущены ошибки – 1 балл; не сформирован – 0 баллов.

Уровневые показатели по второму критерию.

Низкий уровень (0 баллов) – использование минимального количества деталей конструктора, низкий уровень интереса к конструированию, возможно отсутствие постройки и желания рассказать о ней. Пороговый уровень (1 балл) – использование большего количества деталей, сложность в построении постройки, выполнение работы продолжительно по времени, короткий рассказ о модели. Достаточный уровень (2 балла) – использование большого количества деталей, постройка выполнена сравнительно быстро, рассказ о модели насыщенный. Высокий уровень (3 балла) – ребенок быстро конструирует постройку, использует большое количество деталей, проговаривает в процессе построения и составляет полный насыщенный рассказ после конструирования.

Критерий 3. Владение «специальной» терминологией.

Детям предлагалось ответить на вопросы педагога, показать нужную деталь в наборе Lego Education WeDo 9580.

1. Покажи деталь Lego-коммутатор.

2. Как называется эта деталь? (мотор)

3. Покажи датчик расстояния.

4. Как называется эта деталь? (зубчатое колесо)

Оценивание: навык сформирован – 3 балла; сформирован не в полной мере – 2 балла; сформирован не в полной мере, допущены ошибки – 1 балл; не сформирован – 0 баллов.

Уровневые показатели по третьему критерию.

Низкий уровень (0 баллов) – полное отсутствие знаний в названиях деталей конструктора, возможно показ одной верной детали. Средний уровень (1 балл) – присутствуют некоторые знания деталей, ребенок делает ошибки в названиях. Достаточный уровень (2 балла) – наличие знаний «специальной» терминологии, допускается ошибка. Высокий уровень (3 балла) – ребенок быстро и правильно отвечает, показывает нужную деталь, легко ориентируется в наборе для конструирования, не допускает ошибок.

Изучение сформированности конструктивных умений у детей 7-го года жизни проходило в ГБДОУ «Детский сад №131» и в ГБОУ «Образовательный центр «Античный» г. Севастополя. В исследовании приняли участие 84 дошкольника.

В изучении первого критерия исследовался уровень сформированности конструктивных умений по предложенным условиям через наблюдение. Дошкольникам предлагалось спроектировать конструкции по заданной теме, схеме и фотографии. В исследуемых группах высокий уровень составил 12,5%, достаточный уровень – 17,5%, пороговый уровень – 50%, низкий уровень – 20%. В изучении второго критерия исследовался уровень сформированности конструктивных умений в самостоятельном конструировании через наблюдение. По данному критерию высокий уровень составил 5%, достаточный уровень – 25%, пороговый уровень – 47,5%, низкий уровень – 22,5%. По третьему критерию изучался уровень сформированности конструктивных умений в части владения детьми «специальной терминологией». Были получены следующие результаты: высокий уровень отсутствовал, достаточный уровень демонстрировали только 15% детей, пороговый уровень выявлен у 45% и низкий у 40% дошкольников. Сравнительный анализ результатов по каждому критерию показал, что наиболее успешно дети справлялись с заданием в конструировании по предложенным условиям. Самые низкие результаты были показаны детьми в третьем критерии – «владение специальной терминологией». Нами получены сводные результаты сформированности конструктивных умений средствами робототехники у детей седьмого года жизни: высокий уровень продемонстрировали 5,8% участников исследования; достаточный – 19,2%; пороговый – 47,5% и низкий – 27,5%. Данные результаты свидетельствуют об актуальности нашего исследования, необходимости формирования конструктивных умений и внедрения в конструктивную деятельность старших дошкольников основ робототехники.

Выводы. Критериальная характеристика сформированности конструктивных умений в робототехнике у старших дошкольников включает три критерия: конструирование по предложенным условиям (проектирование конструкции по заданной теме, схеме фотографии); самостоятельное конструирование (самостоятельное определение замысла будущей работы; проявление инициативы в конструктивно-модельной деятельности); владение «специальной» терминологией (знания названий деталей; выделение различий в размере, форме и цвете; знания способов соединения деталей). Сформированность конструктивных умений средствами робототехники у детей седьмого года жизни в основном, находится на пороговом и низком уровнях (47,5% и 27,5%); достаточный и высокий уровни демонстрируют только 19,2% и 5,8% участников исследования. Данные результаты свидетельствуют о необходимости формирования конструктивных умений и внедрения в конструктивную деятельность старших дошкольников основ робототехники.

Перспективы дальнейшего исследования видим в создании программы формирующего эксперимента по развитию конструктивных умений детей седьмого года жизни средствами робототехники в работе кружка «Инженер с пеленок».

Литература:

1. Белошистая, А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики: Курс лекций для студ. дошк. факультетов высш. учеб. заведений / А.В. Белошистая. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 400 с.

2. Волосовец, Т.В. Парциальная образовательная программа дошкольного образования «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров»: учебное пособие / Т.В. Волосовец, Ю.В. Карпова, Т.В. Тимофеева. – Самара: Вектор, 2018. – 79 с.

3. Крамник, Л.М. Развивающий потенциал образовательной робототехники в дошкольном учреждении / Л.М. Крамник, О.В. Удова, И.В. Михайлова // Современное дошкольное образование. – 2021. – №1. – [сайт], 2021. – URL: <https://clck.ru/UfoDf> (дата обращения: 22.08.2022).

4. Куцакова, Л.В. Конструирование и ручной труд в детском саду. Программа и методические рекомендации. Для детей 2-7 лет / Л.В. Куцакова. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 71 с.

5. Малютина, М.С. Развитие монологической речи детей старшего дошкольного возраста в процессе Лего-конструирования / М.С. Малютина, С. В. Савинова // Вопросы педагогики. – 2021. – №6-2. – С. 122-125.

6. Парамонова, Л.А. Конструирование как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста / Л.А. Парамонова. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2008. – 80 с.

7. Сунеева, И.В. Методическое сопровождение внедрения робототехники и легоконструирования в образовательный процесс ДОУ / И.В. Сунеева, Т.Г. Ханова // Дошкольное и начальное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 1. Дошкольное образование. Нижний Новгород: НГПУ им. К. Минина. – 2018. – С. 359-362.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ. – М.: ТЦ Сфера. – 2018. – 80 с.

9. Ханова, Т.Г. Необходимость внедрения робототехники и легоконструирования в дошкольные учреждения / Т.Г. Ханова, И.В. Сунеева, И.Н. Кольцова // Современные проблемы педагогического образования. – 2017. – Вып. 57. Ч. IV. – С. 203-210.
10. Шафигулина, М.А., Кузьмина, Н.И., Цыбусова, С.В. Педагогическая диагностика результатов освоения парциальной программы «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров» (6-7 лет): [сайт], 2018. – URL: <https://inott.ru/upload/iblock/18b/18b83db8427243449a6aebc873a0924c.docx> (дата обращения: 24.08.2022).
11. Alimisis, D. Constructionism and Robotics in Education, in Teacher Education on Robotics-Enhanced Constructivist Pedagogical Methods / D. Alimisis, C. Kynigos // School of Pedagogical and Technological Education. – 2009. – Athens, Greece. – p. 294.
12. Bers, M. Viera Teachers as designers: Integrating robotics in early childhood education / M. Bers, I. Ponte, C. Juelich // Information Technology in Childhood Education Annual. – 2002. – p. 123-145.
13. Resnick, M. Technologies for lifelong Kindergarten / M. Resnick. – Springer Science and Business Media LLC in Educational Technology Research and Development Educational Technology Research and Development. – 1998. – vol. 46, p.43-55

Педагогика

УДК 371

ассистент Снатович Анжелика Богдановна

Академия строительства и архитектуры (структурное подразделение)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Крымский федеральный
университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ АРХИТЕКТОРОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МОДУЛЬНОЙ ГРАДОСТРОИТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ

Аннотация. В статье рассматривается модульная градостроительная модель как фактор формирования готовности будущих архитекторов к эффективной реализации профессиональной деятельности. В работе изложена сущность и теоретические аспекты модульной градостроительной модели. Обоснована эффективность реализации данного подхода в процессе профессионального образования будущих архитекторов. В статье описана разработанная модульная градостроительная модель, с помощью которой совершенствуются профессиональные компетенции будущих архитекторов за счет выработки навыков масштабирования путем построения объемных архитектурных моделей различной конфигурации.

Ключевые слова: архитектурное образование, профессиональная подготовка будущих архитекторов, модульная градостроительная модель, элементы модели.

Annotation. The article considers the modular urban planning model as a factor in the formation of the readiness of future architects for the effective implementation of professional activities. The paper describes the essence and theoretical aspects of a modular urban planning model. The effectiveness of the implementation of this approach in the process of professional education of future architects is substantiated. The article describes the developed modular urban planning model with the help of which the professional competencies of future architects are improved by developing scaling skills by building three-dimensional architectural models of various configurations.

Key words: architectural education, professional training of future architects, modular urban planning model, model elements.

Введение. Исследованию проблемы формирования, становления и развития конструктивно-графических умений будущих архитекторов посвящены труды таких научных деятелей, как Л.В. Данченко, Н.Д. Калина, Е.Р. Никонова и др. [3; 5; 6]. Интерес к изучению данной темы характеризуется, прежде всего, переходом современного архитектурного образования к инновационной образовательной парадигме, которая ориентируется на культурный аспект развития личности будущего специалиста. В связи с этим педагогика претерпевает значительные трансформации качественного порядка посредством переориентации профессионального мышления в области собственно подхода к организации образовательного процесса, переосмысления роли педагога и студента и т.д.

Мы рассматриваем подготовку будущих архитекторов через призму инженерного образования, поскольку в соответствии с приказом № 1061 от 12.09.2013 г. бакалавр 07.03.01 «Архитектура» принадлежит к расширенной группе «Инженерное дело, технологии и технические науки». В этом контексте необходимо учитывать наиболее важные идеи преподавания в современной инженерной подготовке. Повышение качества инженерной подготовки имеет большое значение в условиях быстрого развития науки, техники и технологий производства.

Согласно исследованиям, основными направлениями повышения качества инженерного образования являются внедрение компетентного подхода и всестороннее применение инновационных технологий.

Существующая сегодня подготовка будущих архитекторов не всегда соответствует требованиям работодателей. Выпускники имеют недостаточную подготовку к эффективной профессиональной деятельности, низкую адаптивность к новым условиям и неспособность быстро принимать необходимые решения в производственных условиях. Поэтому при обучении будущих архитекторов необходимо учитывать не только требования существующих образовательных стандартов, но и требования потенциальных работодателей.

Изложение основного материала статьи. В Большом энциклопедическом словаре термин «компетенция» определяется как «знания и опыт в различных областях» [2]. Мы поддерживаем эту позицию, потому что необходимый запас знаний и умение использовать их на практике – это требования современного производства. Федеральные стандарты национального образования для высшего профессионального образования включают следующее определение термина «компетенция»: «Компетенция – это способность применять знания, навыки и личные качества для осуществления деятельности в определенной области» [9].

А.И. Рудской считает, что «компетенция – это ряд вопросов о знаниях и опыте человека; набор личностных качеств (знания, умения, навыки), связанных с определенным спектром тем и процессов, необходимых для качественной производственной деятельности» [8].

А.В. Растяниников, С.Ю. Степанов, Д.В. Ушаков придерживаются аналогичной точки зрения. Они считают, что «компетенция – это образовательный результат, который проявляется в подготовке выпускников [7]. Данная трактовка отражает все элементы, необходимые для эффективности профессиональной деятельности.

По словам В.И. Байденко «компетенция – это общее отношение, знания, навыки и опыт деятельности обучающихся, которые связаны с некоторыми реальными объектами, которые необходимы для осуществления личной и социальной продуктивной деятельности» [1]. Поэтому, исходя из этой точки зрения, мы можем сказать, что компетенция – это новый тип целеполагания. Другими словами, происходит переход от оценки академических стандартов к более высокой оценке профессиональной и социальной подготовки студентов.

Компетенция, как сочетание личностных качеств обучающихся, способствует усвоению учебной информации с дальнейшим применением в практической профессиональной деятельности. В этой интерпретации мы можем определить компетенцию как психологическую предпосылку успеха, дополняющую знания, навыки и способности, основными из которых являются «уверенность в себе, самоконтроль, самосовершенствование, самореализация, критическое мышление, способность принимать необходимые решения, ответственность» и т.д. [10].

Цель обучения с внедрением компетентного подхода делает необходимым достижение полного результата личной, профессиональной и социальной интеграции. Профессиональная подготовка будущих архитекторов – процесс комплексный, поскольку сама специфика архитектуры заключается в компоновке элементов материальной и духовной культуры. В связи с этим возникают определенные проблемы в структуре архитектурного образования. К ряду таких проблем, по нашему мнению, относится изучение развития конструктивно-графических умений будущих архитекторов.

Графический дизайн является одним из критериев развития и оценки творческих способностей обучающихся. С помощью графики студенты изучают композиционный стиль архитектуры, ее стилистические характеристики, графические средства, художественные методы и приемы изображения, а также графические материалы.

Исторически в нашей стране существует давняя традиция использования модульной градостроительной модели для реальных архитектурных целей. Даже в Древней Руси модели часто использовались при строительстве храмов, что подтверждалось изображениями на фресках древних новгородских храмов в XII веке. При строительстве сложных и важных зданий и сооружений в России их модели также использовались в качестве источника информации о планах архитекторов для строителей.

Архитектурная планировка имеет свойства, которые отличаются от свойств полноразмерных объектов. Они имитируют лишь некоторые из оригинальных атрибутов, поэтому качественно отличаются от них и отображают пространственные свойства объекта в определенной пропорции.

Развитие архитектурной живописи основано на научных и художественных методах изображения. Метод графических изображений не уникален, существуют также методы верстки и моделирования. Как правило, все эти методы задействованы в творческом процессе проектирования одновременно, и степень участия определяется стадией проектирования. Если рисование является основным методом изображения на начальном этапе проектирования, то оно используется в качестве дополнительного инструмента для выполнения сложных кривых форм, декораций, антуражей и т.д. [4]. Другой особенностью архитектурных чертежей является согласование в изображении, делая его более простым и понятным одновременно, например, в поэтажных планах, фасадах, сочетаниях разных пропорций и средств изображения (линий, цвета, теней и света и др.).

Восприятие объема и пространственной композиции зданий и сооружений, спроецированных на чертеже, существенно отличается от восприятия построенных объектов. Устранение этого недостатка достигается путем внедрения в практику обучения моделированию или макету.

С методологической точки зрения модель работы является наиболее важным для поиска комбинированных решений. Дизайн модели включает в себя рабочий макет на всех этапах проектирования и, наряду с графическими эскизами, становится творческим способом разработки решений.

В зависимости от программы задач используются разные символы. Урбанистическая планировка раскрывает пространственный дизайн здания, его связь с окружающей средой. Градостроительная планировка реализуется при проектировании поселков, городов и жилых комплексов и сопровождается темой проектирования.

Расположение объекта в определенной природной или городской среде показывает связь между архитектурой и ландшафтом и помогает понять одно здание как неотъемлемую часть более сложной организационной системы.

Разработка одного объекта в макете (трехмерная планировка проекта курса) помогает найти внешний архитектурный образ объекта и обучить студентов трехмерной концепции структуры.

Внутренняя планировка используется при проектировании квартир, особенно успешно-эффектных зданий. Поэтапное расположение поперечного сечения на уровне зрительного зала позволяет понять диалектику как внутри, так и снаружи; любая поверхность, такая как мембрана, одновременно создает внутреннюю часть и отделяет ее от внешней.

При проектировании жилых объектов из трехмерных элементов, когда трудно представить возможность комбинаций вариантов в графических изображениях, компоновка объектов часто приводит к положительным творческим результатам.

Настоящая модульная градостроительная модель относится к области обучающих моделей в архитектуре, в частности к макетированию, которая может использоваться для обучения студентов на первом, втором или третьем курсе архитектурного направления.

Модульная градостроительная модель, включает элементы в виде брусков со сквозными отверстиями: прямоугольный брусок; в виде неправильного шестиугольника; в виде равнобедренной трапеции; в виде равнобедренной трапеции с выпуклыми боковыми сторонами. Элементы разрезаны пополам через отверстие в них с габаритами реального секционного здания в масштабе 1:100, 1:200, 1:300, 1:400, 1:500. Набор цилиндрических стержней с основанием больше диаметра цилиндра разной длины служит для крепления элементов. Модель располагается на прозрачном листе с нанесенной сеткой.

Модульная градостроительная модель обеспечивает возможность больших вариаций для моделирования градостроительных узлов и разнообразных конструкций, используя различные варианты соединения деталей между собой в рамках одной конструктивной схемы.

Модульная градостроительная модель представляет собой набор блоков, кратных одной конструктивной схеме, с вариациями по каждой из используемых единиц.

На рисунке 1 показаны элементы модели градостроительной модели.

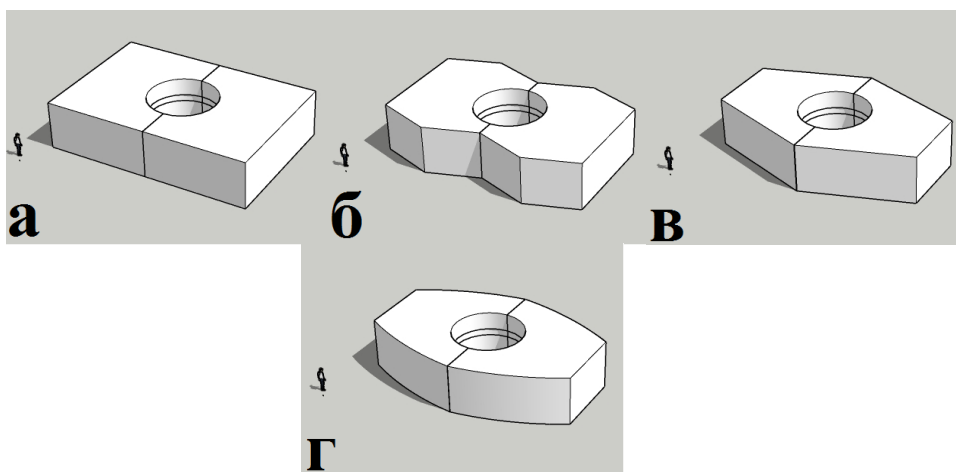


Рисунок 1. Элементы модульной градостроительной модели

- а – прямоугольный брусок с центральным отверстием;
- б – неправильный шестиугольник с центральным отверстием;
- в – равнобедренная трапеция с центральным отверстием;
- г – равнобедренная трапеция с выпуклыми боковыми поверхностями с центральным отверстием.

На рисунке 2 показан набор цилиндрических стержней различной длины с основанием больше диаметра цилиндра для крепления элементов модели.

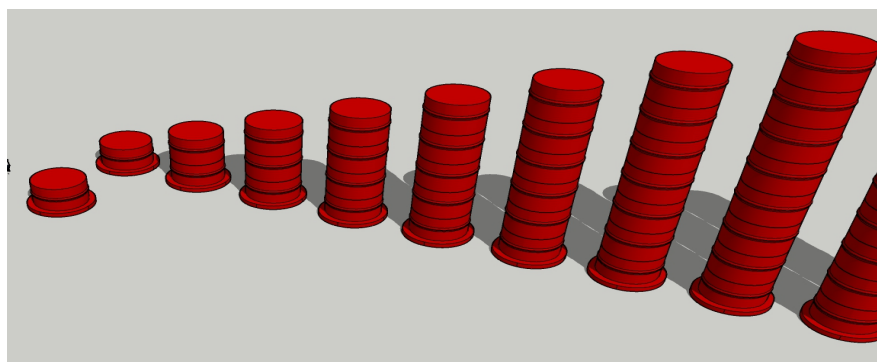


Рисунок 2. Набор цилиндрических стержней для крепления элементов модели

Цилиндрические стержни, представленные на рисунке 2 изготовлены в масштабе 1:500, 1:400, 1:300, 1:200, 1:100. В зависимости от масштаба высота модели варьируется от 3,5 см до 0,7 см, длина от 15 см до 3 см, ширина от 10 см до 2 см, радиус отверстия от 5 см до 1 см, соответственно радиус цилиндрического стержня от 5 см до 1 см.

Например, модульная градостроительная модель, которая имеет масштаб 1:500, содержит типовые блоки, которые кратны размерам: высота – 3,5 метров, длина – 15 метров и ширина – 10 метров, что в пересчете на приведенный масштаб имеет: высоту – 0,7 см, длину – 3 см и ширину – 2 см. (рисунок 1) Привязываясь к данным габаритам модель максимально приближается к базовым показателям по габаритам зданий и сооружений оптимальных по инсоляции и планировочным решениям. Максимальная высота конструкции может достигать до 14 см, что в пересчете на реальные габариты – 70 метров. Прочие габариты конструкции ограничены только количеством элементов в модульной градостроительной модели.

Конструктивные особенности модульной градостроительной модели характеризуются набором элементов с типовыми креплениями (рисунок 1 а, б, в, г), с типовыми габаритами элементов, но не с типовым применением. Типовой модуль представляет собой блок высотой – 0,7 см, длиной – 3 см и шириной – 2 см, в котором посередине расположено отверстие под цилиндрические стержни. Цилиндрические стержни (рисунок 3) представляют собой «позвоночник», на который нанизываются уровни – условные этажи, т.е. типовые модули. Конструкция полностью подвижная и имеет разные по высоте цилиндрические стержни, для больших вариаций и возможностей моделирования архитектурных узлов. Модульная градостроительная модель может располагаться исключительно на ровной поверхности, на прозрачном листе с нанесенной сеткой для построения объемно-пространственной композиции. Модули выполнены формой с разной геометрией и пластикой для того, чтобы придать будущей модели более интересные и нестандартные решения. Модули также привязаны к масштабу и также могут располагаться на цилиндрических стержнях.

На рисунке 3, приведены примеры наборной модульной модели.

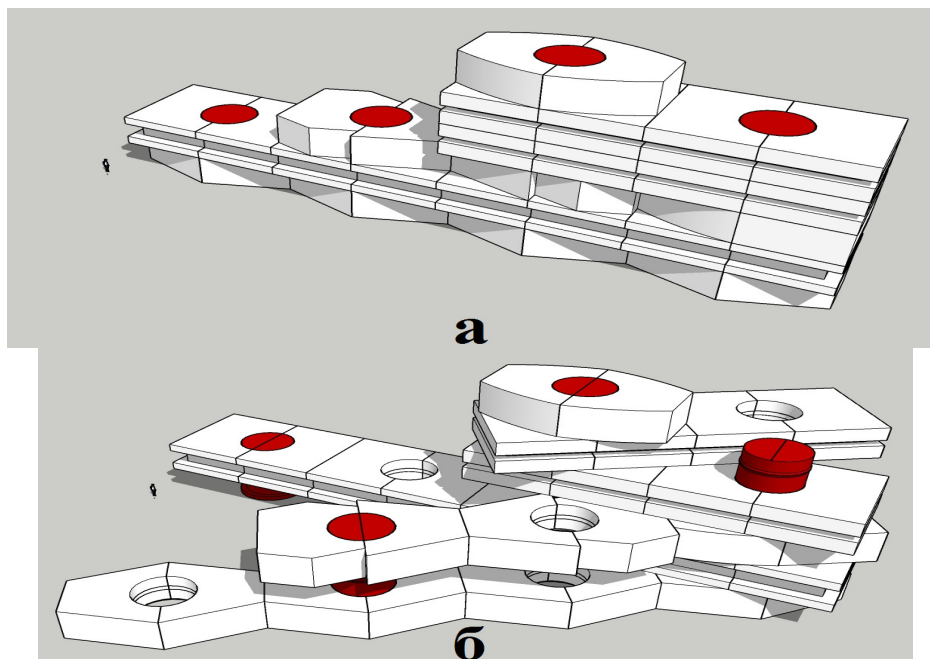


Рисунок 3. Примеры архитектурных объектов из элементов модульной градостроительной модели

а – архитектурный объемный объект линейной конфигурации;

б – архитектурный объемный объект сложной конфигурации.

Элементы модели могут быть изготовлены из полимерных материалов с помощью 3D принтера. Таким образом, модульная градостроительная модель дает возможность научить студентов чувствовать масштаб при моделировании архитектурной окружающей среды во время выполнения практических заданий.

Отличительной особенностью модульной градостроительной модели является гибкость ее применения, простота использования для выполнения основной функции – привить студентам ощущение масштаба в сформировавшейся среде и тем самым, совершенствовать свои профессиональные компетенции.

Выводы. Разработанная градостроительная модель позволяет в процессе подготовки будущих архитекторов совершенствовать их профессиональные компетенции за счет приобретения навыков ощущения масштаба в формируемой среде путем построения архитектурных моделей объектов различной объемной конфигурации.

Литература:

1. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методическое пособие / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2018. – 72 с.
2. Большой энциклопедический словарь. – М., 1997. – 1456 с.
3. Данченко, Л.В. Интегрирование практической и учебной деятельности будущих архитекторов / Л.В. Данченко, Н.К. Туктамышов // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – №9. – С. 98-102
4. Инженерное образование: мировой опыт подготовки интеллектуальной элиты [Текст]: монография / [А.И. Рудской, А.И. Боровков, П.И. Романов, К.Н. Киселева]; Министерство образования и науки Российской Федерации, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. – Санкт-Петербург: Изд-во Политехнического ун-та, 2017. – 215 с.
5. Калина, Н.Д. Система формирования профессиональных конструктивно-графических умений у будущих архитекторов-дизайнеров: дис. кандидата пед. наук: 13.00.08 / Калина Наталья Дмитриевна. – Владивосток. – 2005. – 228 с.
6. Никонова, Е.Р. Педагогические подходы к поэтапному развитию проектно-творческих способностей студентов в высшей архитектурной школе / Е.Р. Никонова, С.Г. Михалчева // Педагогика искусства. – 2019. – №3. – С. 108-115
7. Растянный, А.В., Степанов С.Ю., Ушаков Д.В. Рефлексивное развитие компетентности в современном творчестве / А.В. Растянный, С.Ю. Степанов, Д.В. Ушаков. – М.: ПЕРСЭ, 2002. – 320 с.
8. Рудской, А.И. Общепрофессиональные компетенции современного российского инженера / А.И. Рудской, А.И. Боровков, П.И. Романов, О.В. Колосова // Высшее образование в России. – 2018. – № 2 (220). – С. 5-18
9. Федеральные Государственные Образовательные Стандарты Высшего Профессионального Образования: законодательно-правовая база проектирования и реализации. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет УМО и НМС Высшей школы, 2009. – 102 с.
10. Федосеева, А.М. Исследование процесса становления психологической компетентности студентов педвуза / А.М. Федосеева // Вестник Омского государственного педагогического университета. – Омск, 2006. – С. 95-102

УДК 378

аспирант Соколов Никита Владимирович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой информатики и информационных технологий Виноградский Вадим Геннадьевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: АНАЛИЗ, ПЕРСПЕКТИВЫ И РИСКИ В РФ

Аннотация. В настоящей статье исследуется роль искусственного интеллекта в современном образовании. В статье рассмотрено понятие «искусственный интеллект», его структура и характеристики. Показаны функции и примеры внедрения искусственного интеллекта в современное образовательное пространство Российской Федерации. Проведен анализ отдельных ВУЗов России по программам подготовки в области искусственного интеллекта и машинного обучения. Выведены основные перспективы, тенденции и риски применения этих технологий в сфере современного образования.

Ключевые слова: современное образование, искусственный интеллект, технологии искусственного интеллекта в образовании, ВУЗ, VK.

Annotation. This article examines the role of artificial intelligence in modern education. The article considers the concept of "artificial intelligence", its structure and characteristics. The functions and examples of the introduction of artificial intelligence into the modern educational space of the Russian Federation are shown. An analysis was made of individual Russian universities on training programs in the field of artificial intelligence and machine learning. The main prospects, trends and risks of using these technologies in the field of modern education are derived.

Key words: modern education, artificial intelligence, artificial intelligence technologies in education, university, VK.

Введение. На сегодняшний день цифровизация затронула все сферы деятельности человека в том числе и современное образование. По мнению российских ученых, эпидемия Ковид и ее штаммов стала своего рода толчком к цифровизации системы образования страны [5, С. 85]. Несмотря на то, что все ограничения уже давно сняты угроза инфекции остается (+27810 зараженных на 12 августа 2022) [4]. В связи с этим внедрение цифровых технологий и технологий искусственного интеллекта в образовательную сферу остаётся первостепенной задачей государства.

В ходе данного исследования необходимо понять, что же такое искусственный интеллект, как он применяется в образовательной сфере и какие проблемы и перспективы в данном направлении имеются в России.

Материалами исследования послужили работы Р.А. Амирова, У.М. Билаловой, Л.В. Лучшевой, С. Дагэна, А.И. Ракитова, У. Холмса, М. Бялик, Ч. Фейдла, Д.Хьюза, Исасовой Г.Г. и сайтов ведущих ВУЗов России и компаний по предоставлению услуг в сфере искусственного интеллекта. Методом исследования является анализ научно-методических источников по теме, анализ отдельных образовательных программ ВУЗов России, обобщение информации.

Изложение основного материала статьи. Научное сообщество даёт множество различных определений искусственного интеллекта.

Амиров Р.А. и У.М. Билалова говорят, что искусственный интеллект - это интеллектуальная система, главной задачей которой является моделирование умственных и образовательных процессов [1, С. 81].

Национальная стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 г. дает следующее определение – это комплекс технологических решений, позволяющий «имитировать когнитивные функции человека» и получать при выполнении конкретных задач результаты сопоставимые с интеллектуальными достижениями людей (<http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731>) [8].

Стивен Дагэн рассматривает искусственный интеллект как «дополненный интеллект», который позволяет всем участникам получать и обрабатывать информацию, необходимую для принятия более информативных решений [2, С. 12].

Д. Хьюз рассматривает искусственный интеллект как моделирование процессов человеческого интеллекта компьютерными системами, включающими в себя обучение, рассуждение и самокоррекцию. Конкретные приложения включают в себя экспертные системы, распознавание речи, а также машинное зрение [11].

Исходя из вышеприведенных определений мы видим, что технологии искусственного интеллекта являются дополнительной технологией, которая позволяет имитировать функции человека во всех сферах, в том числе и в образовании.

Искусственный интеллект в образовательном пространстве представляет собой сложную систему, которая включает следующие элементы:

Структура ИИ = Информационно-поисковая система + Автоматизированная электронная библиотека учебных материалов + Цифровая система мониторинга уровня знаний + База данных контрольных заданий + Коммуникационная система + Автоматизированная система распределения нагрузки.

Исходя из указанных выше определений, особенностей и характеристик, становится понятно, что актуальность искусственного интеллекта в современном образовании является первостепенной задачей.

К основным типам продуктов и систем ИИ, которые с успехом применяются или могут быть включены в образовательные процессы, ученые выделяют:

- 1) «умные помощники» (Siri от Apple, Echo от Amazon);
 - 2) самообучающиеся ИИ-системы высокоинтеллектуального профиля (Wolfram Alpha от Wolfram Research);
 - 3) игровые самообучающиеся ИИ-системы (GoogleAlphaGo);
 - 4) образовательные ИИ-системы (AIEd);
- онлайн-курсы (Coursera, Udacity);
 - средства дистанционной оценки (Duolingo, ProctoredU);
 - информационные помощники (AutoTutor);
 - МИОК – мультимедийные интерактивные образовательные курсы (TeachPro).

Что же касается опыта применения искусственного интеллекта в образовательных процессах России, мы говорим, что его развитие, внедрение и применение с 2019 года регулируется Указом Президента РФ от 10.10.2019 № 490 о котором говорилось ранее. Уже сегодня в этом направлении можно фиксировать достижения таких ВУЗов как ВШЭ, МАИ, РУДН, МГПУ, МГИМО, Томский политехнический университет и другие. В них, совместно с компанией Microsoft, проводятся программы по таким направлениям как «машинное обучение» и «искусственный интеллект».

В Российской Федерации можно выделить пять основных ролей ИИ в образовании [9, С. 96-97]:

1. Разработка контента. Системы ИИ могут использовать материалы традиционной учебной программы для создания индивидуальных учебников по определенным предметам. Такие системы оцифровывают этот учебный материал и создают новые учебные интерфейсы, чтобы помочь студентам всех академических классов и возрастов.

2. Создание индивидуального опыта обучения. Предоставляя настраиваемые приложения для персонализированного опыта и поддержки обучения, ИИ может адаптировать образовательные рамки для удовлетворения потребностей учащихся в соответствии с их знаниями, интересами и способностями.

3. Расширение сферы образования. ИИ и цифровые технологии помогают стирать границы и расширяют образовательные возможности для учащихся во всем мире. Интеллектуальные поисковые системы и системы рекомендаций могут предоставить студентам информацию и ресурсы, необходимые для дальнейшего обучения.

4. Содействие управлению образованием и администрированию. Информационная система управления образованием (ИСУО) – это интегрированная группа служб информации и документации для сбора, хранения, обработки, анализа и распространения данных для планирования и управления образовательным процессом. Алгоритмы AI и ML могут помочь принимать управленческие решения на основе полученных данных для улучшения предоставления образовательных услуг.

- Интеллектуальные репетиторство и обучение. Интеллектуальная система обучения представляет собой цифровые платформы на базе ИИ, которые позволяют проводить обширную диагностику знаний, мониторить прогресс обучения и успеваемости, предоставлять мгновенную обратную связь.

На сегодняшний день можно выделить следующие области внедрения ИИ в образовании РФ:

Система видеонаблюдения на ЕГЭ. Ростелеком обеспечил системами видеонаблюдения 85 субъектов РФ в рамках контроля за проведением ЕГЭ. Нейросеть в режиме реального времени анализировала поведение учеников на экзаменах и выявляла подозрительную активность.

Системы прокторинга на основе ИИ. Компания «Экзамус» (<https://ru.examus.net/>) разработала технологию, анализирующую поведение пользователей при помощи распознавания лиц и обнаружения эмоций, используя доступ к веб-камере. РАНХиГС и другие ведущие ВУЗы используют «Экзамус» для организации образовательного процесса в системе дистанционного обучения (СДО) и при сдаче вступительных экзаменов.

Распознавание речи учителя. «Presentation Translator» – это бесплатный плагин PowerPoint, который в реальном времени создает субтитры к тому, что говорит учитель, на основе ИИ. Это помогает не пропустить программу обучения и самостоятельно разобраться в том материале, который вызывает затруднение.

Автоматизация оценки знаний. Центр «EDCrunch University» на базе НИТУ МИСиС (<https://clck.ru/qPvmR>) анонсировал разработку рекомендательной системы на основе ИИ. Технология будет оценивать успеваемость студентов, активность на лекциях, участие в общественной жизни и поведение учеников. На основе этих данных будут формироваться рекомендации, которые помогут деканату принимать решения о поощрении или отчислении учащихся. Интеграцию ИИ и машинного обучения также активно применяет сервис «Duolingo» (<https://ru.duolingo.com/>).

Внедрение модуля искусственного интеллекта в основные образовательные программы. Министерство науки и высшего образования РФ утвердило модуль «Системы искусственного интеллекта». Данный модуль служит методической рекомендацией при актуализации основных образовательных программ высшего образования. Изучение искусственного интеллекта начали добавлять в образовательные программы вузов уже с 1 сентября 2021 года.

Несмотря на положительные стороны искусственного интеллекта в образовании ученые выделяют и вопросы, которые с ним связаны, но не всегда дают на них ответы.

Так, к примеру У. Холмс, М. Бялик, Ч. Фейдл в своей книге «Искусственный интеллект в образовании: Перспективы и проблемы для преподавания и обучения» критикуют современное образование, говоря, что оно устарело и не отвечает требованиям жизни людей XXI века [10].

В то же время авторы признают, что такая система образования формирует у учеников необходимые для жизни в современном обществе компетенции.

Решение проблемы современного образования авторы видят в искусственном интеллекте, который сможет подсказать человеку, как действовать в определенных ситуациях. Однако далее по тексту авторы утверждают, что для анализа данных человек должен обладать критическим мышлением: «И хотя многие думают, что искусственный интеллект в образовании – это «роботы вместо учителей», реальность намного прозаичней; хоть у новых технологий есть потенциал к тому, чтобы переключить всю образовательную систему. Появление ИИ в образовательной среде ставит ряд вопросов». Но, к сожалению, ответы на эти вопросы в книге не даются.

Кроме этого, учеными выделяется ряд определенных рисков и проблем для эффективности учебных процессов и благополучия всех участников образования. К ним относятся:

- непрерывное повышение технических компетенций участников учебного процесса несмотря на материально-технические условия [2, С. 28];
- учреждения могут потерять из виду или перестать контролировать свои данные;
- невозможность человеческого восприятия информации;
- возрастающая стандартизация навыков и компетенций в рамках основных образовательных дисциплин [7, С. 45];
- формализация знаний и снижение результатов трудовой деятельности выпускников [7, С. 45];
- отсутствие «прямых контактов студентов» с преподавателем [7, С. 45].

Согласно опросу, проведенному компанией СБЕРБАНК в 2021, выделился ещё ряд рисков внедрения ИИ для общества. Результаты опроса представлены следующим образом:

- 45% опрошенных считают, что искусственный интеллект начинает заменять труд специалистов;
- 25% считают, что человека никак нельзя заменить машиной, а уж тем более в сфере образования;
- только 13% опрошенных согласилось, что быстрое внедрение искусственного интеллекта может заменить человека в сфере образования.

Еще одним доказательством проблем, связанным с применением технологий искусственного интеллекта в образовании, показывает опрос, проведенный сервисом VK Образование в декабре 2021 года. Согласно опросу 72% российских студентов хотят изучать и стажироваться в сфере ИИ. Результаты опроса показали, что студентам не хватает знаний университета в данной области [6]:

- 51,3% указали, что они изучают разработку искусственного интеллекта дополнительно. Им не хватает знаний в сферах больших данных;
- 34,7% недовольны уровнем преподавания данной темы в университете и вынуждены получать знания за счет дополнительных онлайн-курсов.

Только 14% опрошенных удовлетворены университетскими программами и уверены, что информации по теме вполне достаточно, чтобы успешно пройти собеседования.

Также в ходе опроса студентов попросили назвать актуальные проблемы преподавания искусственного интеллекта в вузах. Статистика ответов выглядит следующим образом:

- 39,8% – неактуальная и устаревшая информация;
- 37,5% – отсутствие преподавателей, разбирающихся в данной теме;
- 34,5% – отсутствие необходимой комплектации рабочих мест;
- 20,9% – слабая теоретическая база.

1,7% ответили, что не видят никаких проблем в преподавании искусственного интеллекта в университетах.

Доказательством неактуальной и устаревшей информации можно привести диссертационные исследования в области искусственного интеллекта в образовании. Так, к примеру, в диссертационном исследовании Исаевой Г.Г. 2013 года подготовку будущего педагога к использованию элементов искусственного интеллекта предлагают осуществлять за счет специального курса на устаревшем логическом языке программирования ПРОЛОГ [3, С. 8]. Таких примеров много, но все исследования датируются старше 2013 года, что лишнее раз показывает устаревшую информацию.

Чтобы выявить причину изучения искусственного интеллекта в рамках дополнительных курсов, а не в ходе основной образовательной программы стоит обратиться к анализу образовательных программ некоторых ВУЗов.

Анализ образовательных программ бакалавриата отдельных ВУЗов, проходной балл и стоимость обучения представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сведения отдельных ВУЗов России по реализации образовательных программ бакалавриата в области искусственного интеллекта и машинного обучения

Наименование	Направления подготовки	Балл и стоимость обучения	Ссылка
НИУ ВШЭ	Прикладной анализ данных и искусственный интеллект – бакалавриат	60 за каждый предмет профильная математика, информатика/физика, русский язык. Стоимость обучения на платных местах 450000 руб. в год	https://spb.hse.ru/
НИТУ «МИСИС»	Интеллектуальные системы анализа данных – бакалавриат	60 за каждый предмет профильная математика, информатика/физика, русский язык. Стоимость обучения на платных местах 236500 руб. в год	https://misis.ru/
Университет ИТМО	Робототехника и искусственный интеллект	60 за каждый предмет профильная математика, информатика/физика, русский язык. Стоимость обучения на платных местах 250000 руб. в год	https://abit.itmo.ru/
МГТУ им. Н.Э. Баумана	Математические методы искусственного интеллекта	60 за каждый предмет профильная математика, информатика/физика, русский язык. Стоимость обучения на платных местах 270200 руб. в год	https://www.bmstu.ru/

Как видно из приведенной выше таблицы еще одной из проблем можно выделить стоимость обучения по данным образовательным программам.

Несмотря на представленные риски, согласно проведенному опросу «ВЦИОМ» 2021 года 48% россиян заявили о своем доверии технологиям ИИ и 78% россиян считают, что государство должно способствовать развитию технологий ИИ (в том числе и в сфере образования) [12].

Это только часть рисков, но тем не менее следует установить факт, что искусственный интеллект пока ещё не может в полной мере заменить «живую» обратную связь в системе «учитель – ученик».

Выводы. В заключении хотелось бы сказать, что модернизация образовательной деятельности включает в себя не только улучшение процесса обучения, но и оптимизацию учебных процессов. Подразумевается, что следующим этапом развития современного образовательного пространства России на базе искусственного интеллекта должно стать слияние локальных образовательных пространств отдельных территорий и регионов и их объединение в единое образовательное пространство. При этом должна быть принята во внимание как ментальность участников образования, так и особенности образовательных систем.

Литература:

1. Амиров, Р.А. Перспективы внедрения технологий искусственного интеллекта в сфере высшего образования / Р.А. Амиров, У.М. Билалова // Управленческое консультирование. – 2020. – № 3. – С. 80-88.
2. Даггэн, С. Искусственный интеллект в образовании: изменение темпов обучения / С. Даггэн // Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО, 2020. – [Электронный ресурс]. – URL: https://iite.unesco.org/wp-content/uploads/2020/12/Steven_Duggan_AI-in-Education_2020_RUS.pdf (дата обращения: 11.08.2022).
3. Исаева, Г.Г. Подготовка будущего педагога профессионального обучения к использованию элементов искусственного интеллекта: на примере отрасли "информатика, вычислительная техника и компьютерные технологии": автореферат дис. ... к.п.н: 13.00.08 / Исаева Гачиханум Гаджимедовна. – Махачкала, 2013. – 23 с.
4. Коронавирус: статистика: сайт. – URL: https://yandex.ru/covid19/stat?utm_source=main_graph&utm_source=main_notif&geoId=225 (дата обращения 12.08.2022)
5. Лучшева, Л.В. Социальные проблемы использования искусственного интеллекта в высшем образовании: задачи и перспективы / Л.В. Лучшева // Научный Татарстан. – 2020. – № 4. – С. 84-89.
6. Опрос VK Образования: сайт. – 2021. – URL: <https://vk.com/company/ru/press/releases/11081/> (дата обращения 11.08.2022)

7. Ракитов, А.И. Высшее образование и искусственный интеллект: эйфория и алармизм / А.И. Ракитов // Высшее образование в России. – 2018. – № 6. – С. 41-49.
8. Российская Федерация. Законы. Указ Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (вместе с «Национальной стратегией развития искусственного интеллекта на период до 2030 года»). [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731> (дата обращения: 10.08.2022).
9. Соколов, Н.В. Анализ российского опыта внедрения технологий искусственного интеллекта в образование / Н.В. Соколов // Modern Science. – 2022. – № 6-2. – С. 95-99.
10. Холмс, У. «Искусственный интеллект в образовании: Перспективы и проблемы для преподавания и обучения» / У. Холмс, М. Бялик, Ч. Фейдл // М.: «Альпина ПРО». – 2022. – 304 с.
11. Hughes, D. What Will Personalized Education Look Like in 2020? [Электронный ресурс] // Digitalmarketinginstitute. – URL: <https://digitalmarketinginstitute.com/blog/what-will-personalized-education-look-like-in-2020-education> (дата обращения 11.08.2022)
12. Tass.ru: сайт. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/13959813> (дата обращения 11.08.2022)

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры теории и методики начального и дошкольного образования Солдатенко Ксения Юрьевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г.о. Орехово-Зуево)

ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования развития логического мышления дошкольников в совместной деятельности по математическому развитию в условиях дошкольной образовательной организации. Обобщены ряд теоретических работ по развитию логического мышления. Исследованы современные прикладные труды по использованию логических игр и упражнений. Целью работы явилось исследование логического мышления дошкольников и направлений его развития в современных условиях. Приведены результаты экспериментального исследования 2021-2022 учебного года. Исследование посвящено развитию логического мышления в старших группах 9 детских садов городских округов Люберцы, Орехово-Зуево, Электросталь Московской области. Количество детей 5-6 лет, участвующих в опытно-экспериментальной деятельности - 459 человек. В исследовании также участвовали 22 педагога и психолога дошкольных образовательных организаций Московской области. Новизна исследования обусловлена тем, что сконструированы адаптированные диагностики исследования уровней сформированности логических представлений (на основе методик Э.Ф. Замбацявичене, Л.А. Ясюковой). Охарактеризованы технологии, которые использовались на формирующем этапе исследования: развивающие игры В.В. Воскобовича (Геокоонт-малыш), развивающие игры Б.П. Никитина, блоки Дьенеша, цветные палочки Х. Кюизенера. Сделан вывод о необходимости оптимизации образовательной среды, внедрения новых форм и методов работы по развитию логического мышления дошкольников. Представлены направления по продолжению исследования.

Ключевые слова: дошкольник, логическое мышление, математика, совместная деятельность, исследование, результаты, педагог.

Annotation. The article presents the results of a study of the development of logical thinking of preschoolers in joint activities for mathematical development in a preschool educational organization. A number of theoretical works on the development of logical thinking are summarized. Modern applied works on the use of logical games and exercises have been studied. The aim of the work was to study the logical thinking of preschoolers and the directions of its development in modern conditions. The results of the pilot study for the 2021-2022 academic year are presented. The study is devoted to the development of logical thinking in senior groups of 9 kindergartens in the urban districts of Lyubertsy, Orekhovo-Zuevo, Elektrostal, Moscow Region. The number of children aged 5-6 years participating in experimental activities is 459 people. The study also involved 22 teachers and psychologists of preschool educational organizations in the Moscow region. The novelty of the study is due to the fact that adapted diagnostics of the study of the levels of formation of logical representations have been designed (based on the methods of E.F. Zambatsyavichene, L.A. Yasyukova). The technologies that were used at the formative stage of the study are characterized: educational games by V.V. Voskobovich (Geocont-baby), developing games by B.P. Nikitin, Gyenes blocks, colored sticks by H. Kuizener. The conclusion is made about the need to optimize the educational environment, the introduction of new forms and methods of work to develop the logical thinking of preschoolers. Directions for the continuation of the study are presented.

Key words: preschooler, logical thinking, mathematics, joint activity, research, results, teacher.

Введение. Современные тенденции развития образования ставят перед педагогами задачи по развитию компетентностной сферы ребенка дошкольного возраста. В соответствии с направлениями развития современной науки и практики, дошкольник должен уметь решать задачи интеллектуального типа, проявлять любознательность, активность по отношению к различным явлениям и процессам, происходящим в окружающем мире. Решение поставленных задач невозможно без развития у детей логического мышления.

Данная тема актуальна также в связи с большим интересом в кругах современных теоретиков и практических специалистов к усовершенствованию, повышению эффективности занятий по математике в детском саду, разработке различных направлений развития дошкольников на стыке различных наук.

Логическое мышление в детском саду развивается с использованием ведущего вида деятельности в дошкольном возрасте – игровой. В данной ситуации незаменимы логические игры и упражнения, организуемые как педагогом, так и самими детьми группы. В научной литературе игры, связанные с развитием логического мышления трактуются как один из эффективных методов обучения, связанный с использованием игровой механики, с широкой умственной деятельностью по решению поставленных логических задач. В психолого-педагогических исследованиях используется понятие «логическое мышление», которое характеризуется с различных позиций. В справочной литературе под данным определением понимают: «словесно-логическое мышление человека, характеризующееся оперированием понятиями, суждениями и умозаключениями с использованием законов логики» [2, С. 215].

В дошкольном возрасте мышление ребенка формируется активно на уровне понятий, к 5 годам формируются и развиваются простейшие элементарные суждения. Умозаключения начинают формироваться к старшему дошкольному возрасту только в результате целенаправленной и планомерной работы педагога в данном направлении. Таким образом, для гармоничного развития дошкольника и подготовке его к школьному обучению необходимо в образовательном процессе использовать логическое мышление для развития понятийной сферы, суждений, умозаключений.

Психолого-педагогические исследования убедительно доказывают, что наиболее эффективно и результативно развитию логического мышления ребенка способствует именно игровая деятельность. Она повышает мозговую активность, улучшают воображение, мышление, концентрацию внимания. В связи с этим целесообразно осуществлять исследование развития логического мышления дошкольников в совместной деятельности педагога и дошкольников по формированию элементарных математических представлений (далее – ФЭМП).

Логические игры и упражнения в ФЭМП, развитии способностей в осуществлении счета, сравнении множеств, действиях с геометрическими фигурами и пр., можно использовать с раннего детства. Но более активно в условиях детского сада они и действуют, начиная со среднего дошкольного возраста. В данной связи Л.Н. Галкина отмечает о четырехлетних детях: «Их мозг готов воспринимать знаки (цифры и буквы), многие уже умеют считать, могут воспринимать и выполнять задания из нескольких этапов» [4, С. 212]. На следующей ступени дошкольного детства – в старшей группе детского сада, где находятся дети 5-6 лет, педагогические игры с детьми, в том числе и связанные с развитием логического мышления, используются в более объемном формате.

Исторически ФЭМП у детей дошкольного возраста, включая развитие логического мышления, традиционно осуществляли теоретики, разрабатывающие методические основы: А.В. Белошистая [1], Л.Н. Галкина [4], З.А. Михайлова [5] и др. Специфику развития логического мышления, особенности использования логических игр и упражнений в дошкольном возрасте исследовали в рамках современных работ ряд ученых и прикладных специалистов: А.П. Божедонова [3] (в связи с использованием робототехники), Т.А. Салаватова [9] (с применением моделирования), С.В. Филина [9] (используя технологию специальных занятий по развитию логического мышления) и др. Ряд предыдущих работ автора фрагментарно посвящено исследованию логики детей в связи с развитием личностных качеств [7], формированию готовности к школьному обучению [8], поддержки детской инициативы [10].

Целью данной работы является исследование развития логического мышления (его особенностей, эффективности, направленности) в совместной деятельности дошкольников и педагога, осуществляющего совместную деятельность с детьми по ФЭМП в условиях дошкольной образовательной организации (далее – ДОО).

Изложение основного материала статьи. Экспериментальное исследование было проведено в 2021-2022 учебном году в старших группах 9 ДОО городских округ Люберцы, Орехово-Зуево, Электросталь Московской области. Количество детей 5-6 лет, участвующих в опытно-экспериментальной деятельности – 459 человек. В исследовании также участвовали 22 педагога и психолога ДОО Московской области.

На констатирующем этапе в сентябре 2021 года для диагностического исследования сформированности представлений о логических играх нами были составлены диагностики, разработанные для удобства использования в игровой форме. За основу была взята методика Э.Ф. Замбацян и тест «Абстрактное логическое мышление» Л.А. Ясюковой. Данные материалы были адаптированы к условиям ДОО Московской области.

Ожидаемые результаты выполнения предложенных заданий оценивались по трем уровням.

Уровень выполнения заданий детьми старших групп ДОО на констатирующем этапе исследования можно характеризовать как низкий. Средний уровень показали дети из 2 ДОО из 9. Это детский сад «Журавушка», городского округа Люберцы и детский сад «Затейник» городского округа Электросталь.

После анализа результатов был составлен перспективный план работы в старших группах ДОО. Для реализации поставленных задач в совместной деятельности использовались различные технологии. Из развивающих игр В.В. Воскобовича, мы использовали Геоконт-малыш, задания которого были направлены на то, чтобы, растягивая резиночки на гвоздики в определенном порядке, получился силуэт, задаваемый по образцу. Из развивающих игр Б.П. Никитина детям наиболее понравились его кубики, с помощью которых можно было сложить фигуру по образцу. Так как образцы были определены в порядке усложнения, дети с удовольствием соревновались. Блоки Дьенеша были использованы как на занятиях, так и в свободной деятельности детей. Им предлагалось выложить на цветной картинке определенные предметы, выбрав нужный блок. Цветные палочки Х. Кюизенера были нами использованы также для выполнения задания по образцу. Сначала дети делали только плоскостные фигурки, потом – объемные (ступеньки и пр). В группах для совместной деятельности детей были использованы различные математические лабиринты, головоломки и т.д. К концу года дети стали самостоятельно придумывать игры и приносить их из дома.

Воспитателями ДОО были составлены и специально изготовлены авторские игры, которые использовались в работе с детьми старших групп. Так, была внедрена серия занятий по развитию математических способностей с использованием коврографа, который включал плотную фетровую основу и фетровые геометрические фигуры. Структура коврографа предполагала быструю мобильную замену геометрических фигур. На последнем занятии с коврографом дети поиграли в «Прятки» с геометрическими фигурами. Цель игры была зрительно обследовать, найти, узнать и правильно назвать геометрические фигуры.

На основе опыта педагогов нами была разработана «Игра путешествие», «направленная на ФЭМП у детей 5-6 лет посредством логических игр. Игра проводилась во время совместной деятельности педагога и детей или в период занятий в кружке по математике. Деятельность состояла из 5 заданий для групповой работы детей и задания для капитанов команд.

В процессе всего формирующего этапа экспериментального исследования создавались благоприятные условия для развития логического мышления путем ФЭМП у детей. Особое внимание педагога и психологи ДОО уделяли развитию познавательных процессов и способностей, усвоению математической терминологии, логики. В данном процессе мы ориентировались на то, что в сентябре, когда проводилось констатирующее исследование, многие воспитанники испытывали трудности с речевой интерпретацией своих действий.

В ходе работы по развитию логического мышления дошкольников 5-6 лет приходилось овладевать различными приемами учебной деятельности с детьми; организовывать обучение с учетом их индивидуальных способностей.

В совместной деятельности педагога и дошкольников велась серьезная индивидуальная работа с каждым ребенком с учетом его способностей к логическому мышлению. Для помощи в данном вопросе были привлечены психологи ДОО, родители детей.

В группах дети очень активно участвовали в конкурсах по различным направлениям работы. Выяснив у воспитателей данную особенность, нами были разработаны некоторые конкурсные задания, которые были реализованы в рамках работы кружков и совместной вечерней деятельности детей.

Контрольное исследование было проведено в мае 2022 года в старших группах, указанных ранее ДОО. Диагностики проводились со всеми детьми группы в индивидуальном порядке по тем же методикам, которые были использованы в сентябре 2021 года с несущественным усложнением диагностического материала.

В мае 2022 года большинство детей старших групп по всем трем заданиям продемонстрировали средний уровень сформированности представлений. Дошкольники 2 ДОО из 9 г.о. Электросталь продемонстрировали высокий уровень.

По-прежнему лучше остальных дети справились с заданием No 1. На среднем уровне было оценено выполнение задания No 2, когда детям предлагалось найти отличия. Задание No 3 дети выполнили также преимущественно на среднем уровне. Сравнение результатов динамики изменений уровня овладения логическим мышлением на констатирующем и контрольном этапах показали, что преобладающим уровнем на контрольном этапе стал средний. Если в сентябре никто из детей не продемонстрировал высокого уровня овладения развитием логическим мышлением, то в мае большинство детей ответило на задания на среднем уровне.

Высокий уровень овладения продемонстрировали на контрольном этапе всего в 2 ДОО. Оценки дошкольникам на данном этапе были снижены по причине неумения выразить словесно математические логические действия. Поданному поводу воспитателям старших групп были даны рекомендации. В основном дети выполняли задания при помощи небольших подсказок педагога.

В отличие от констатирующего этапа, дети хорошо справились с заданием по нахождению лишнего предмета. Это объясняется проведением данной деятельности во время специально организованных занятий и кружковой работы. Динамика их развития доказывает эффективность проведенных на формирующем этапе работ.

Выводы. По результатам проведенного в 2021-2022 учебном году экспериментального исследования, работу с детьми старшего дошкольного возраста можно считать эффективной. Многофакторный анализ осуществленной деятельности позволил написать методические рекомендации для воспитателей, направленные на оптимизацию образовательной среды, внедрение новых форм и методов работы по развитию логического мышления дошкольников. В дальнейшем данная работа будет продолжена в направлениях расширения возрастных рамок (с детьми 4-7 лет) и дальнейшему поиску эффективных форм и методов.

Литература:

1. Белошистая, А.В. Теория и методика формирования математических представлений / А.В. Белошистая. – М.: Владос, 2019. – 387 с.
2. Большой толковый словарь русского языка / [гл. ред. С.А. Кузнецов]. – СПб.: Норинт, 1998. – 1535 с.
3. Божедонова, А.П. Развитие логического мышления старших дошкольников посредством робототехники / А.П. Божедонова, А.Н. Лаврентьева // The Scientific Heritage. – 2021. – № 66-4 (66). – С. 21-22.
4. Галкина, Л.Н. Современные подходы к формированию элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста / Л.Н. Галкина // Актуальные проблемы дошкольного образования: основные тенденции и перспективы развития в контексте современных требований: сб. матер. XIV международной науч.-практ. конф. – Челябинск: Изд-во Челябинского гос. пед. ун-та, 2016. – 494с.
5. Михайлова, З.А. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста / З.А. Михайлова, Е.А. Носова, Столяр А.А. и др. – СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2018. – 166 с.
6. Салаватова, Т.А. Моделирование как эффективное средство развития логического мышления и формирования интегративных качеств дошкольников / Т.А. Салаватова, К.И. Черных // Вестник Воронежского института развития образования. – 2021. – № 8. – С. 144-148.
7. Солдатенко, К.Ю. Механизм взаимодействия дошкольной организации и семьи как условие развития личностных качеств детей / К.Ю. Солдатенко, Е.М. Калмыкова, Д.А. Фролова // Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие». – 2019. – С. 142-145.
8. Солдатенко, К.Ю. Формирование готовности старших дошкольников к обучению иностранному языку в начальной школе / К.Ю. Солдатенко // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2021. – Т. 20. – № 1 (47). – С. 31-42.
9. Филина, С.В. Активизация творческого потенциала дошкольников на занятиях по развитию логического мышления / С.В. Филина // Наука, образование, инновации: апробация результатов исследований. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. – 2018. – С. 641-647.
10. Шейнова, Т.Г. Поддержка детской инициативы в дошкольном и младшем школьном возрасте / Т.Г. Шейнова, К.Ю. Солдатенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-1. – С. 256-259.

Педагогика

УДК 37.048.45

студентка Соснина Александра Андреевна

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

кандидат педагогических наук, доцент, профессор Стерхова Наталья Сергеевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Разливинских Ирина Николаевна

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

ИЗУЧЕНИЕ НОРМАТИВНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ БАЗЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

Аннотация. В статье обосновывается актуальность проблемы изучения нормативно-методической базы профориентационной работы с учащимися младших классов общеобразовательных школ, продиктованная переводом её актуального состояния на более высокий уровень функционирования. Изучение нормативно-методического обеспечения профориентационной работы в школе видится авторам как осуществление анализа соответствующих официально зафиксированных нормативно-правовых актов и документов, предопределяющих и устанавливающих нормативно-ценностные и организационно-технологические основы реализации данной сферы образовательного процесса. Работа по изучению нормативно-методических документов, регламентирующих содержание и технологию указанного вида деятельности, выстраивалась в рамках изучения документов: федерального уровня, регионального уровня (на примере

документов, обеспечивающих реализацию работы по профориентации с обучающимися в Курганской области), институционального уровня. В итоге авторами составлен пакет нормативно-методических документов, регламентирующих содержание и технологию профориентации детей младшего школьного возраста общеобразовательных школ и выполняющих определенные функции. Материалы статьи свидетельствуют о том, что составленный авторами Пакет документов состоит из двух частей – инвариантной (содержащей документы Федерального уровня) и вариативной (включающей документы, которые составляются на уровне регионов и непосредственно самих общеобразовательных организаций). В связи с этим документы вариативной части могут изменяться, дополняться, добавляться, удаляться ввиду неактуальности. Результаты проведенной авторами работы послужат для совершенствования работы по профессиональной ориентации обучающихся первой общеобразовательной ступени.

Ключевые слова: профориентационная работа, начальная общеобразовательная школа, младший школьник, организация профориентационной работы в начальной школе, нормативно-методическая база исследования проблемы организации профориентационной работы.

Annotation. The article substantiates the relevance of the problem of studying the normative and methodological base of career guidance work with students of junior grades of secondary schools, dictated by the transfer of its current state to a higher level of functioning. The study of the normative and methodological support of career guidance work at school is seen by the authors as an analysis of the relevant officially recorded normative legal acts and documents that predetermine and establish the normative-value and organizational-technological foundations for the implementation of this area of the educational process. The work on the study of normative and methodological documents regulating the content and technology of this type of activity is built within the framework of the study of documents: federal level, regional level (using the example of documents that ensure the implementation of work on vocational guidance with students in the Kurgan region), institutional level. As a result, the authors have compiled a package of normative and methodological documents regulating the content and technology of vocational guidance for children of primary school age in secondary schools and performing certain functions. The materials of the article indicate that the Package of documents compiled by the authors consists of two parts – invariant (containing documents of the Federal level) and variable (including documents that are compiled at the regional level and directly by the educational organizations themselves). In this regard, the documents of the variable part may be changed, supplemented, added, deleted due to their irrelevance. The results of the work carried out by the authors will serve to improve the work on professional orientation of students of the first general education level.

Key words: career guidance work, primary secondary school, junior high school student, organization of career guidance work in primary school, normative and methodological basis for the study of the problem of organization of career guidance work.

Статья подготовлена при финансовой поддержке научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов-партнеров ЮУрГГПУ и ШГПУ в 2022 году по теме «Научно-методическое оснащение организации профориентационной работы с учащимися младших классов общеобразовательных школ» (№16-443 от 23.06.2022)

Введение. Стремительная смена социально-политических и экономических условий диктует необходимость реализации работы по ранней профориентации, реализуемой в формате профессионального просвещения уже на первой ступени общего образования. Поскольку в данный период получения общего образования у обучающихся закладываются основы уважительного отношения к людям труда, раннее знакомство младших школьников с разнообразными профессиями позволяет детям прийти к правильному и осознанному выбору в будущем. В начальной школе, когда образовательные и познавательные факторы выходят на первый план и определяют развитие обучающихся, важно предпринять правильные шаги для формирования позитивного отношения к труду и представлений детей о широте спектра профессиях.

Несмотря на то, что вся педагогическая общественность понимает важную роль представлений о многообразии профессий, проблема грамотной организации профориентационной работы остается недостаточно решенной. Образовательные организации часто в недостаточной мере создают условия для успешного профессионального самоопределения учащихся, имея при этом существенное влияние на формирование их представлений о мире труда и профессии. Одной из причин такой ситуации является отсутствие единого пакета нормативно-методических документов, регламентирующих содержание и технологию профориентационной работы с учащимися младших классов общеобразовательных школ (ПОРсУМКООШ) и выполняющих определенные функции.

Изложение основного материала статьи. Реализация профориентационной работы в начальной школе носит многогранный характер и осуществляется в разных направлениях, каждому из которых соответствуют определённые методы и формы организации данного вида деятельности младших школьников (таблица 1).

Таблица 1

Направления реализации профориентационной работы (НРПОР) в начальной школе и соответствующие им методы и формы организации данного вида деятельности

НРПОР	Реализация НРПОР	Методы и формы организации ПОР, характерные для НРПОР
Учебная деятельность	Математика	Демонстрация, рассказы, беседы, ролевая игра «Мегамаркет».
	Русский язык	Мини-беседы о профессиях, демонстрация, словарный диктант (в игровой форме), картотека профессий.
	Литературное чтение	Беседы, чтение текстов с использованием приёма «диалог с автором», пословицы о труде, словарная работа, инсценировки.
	Технология	Беседа, освоение технологий изготовления различных изделий, загадки, пословицы, ребусы о труде.
	Окружающий мир	Рассказ, демонстрация, ролевые игры «Экскурсовод».
Внеурочная деятельность	Спортивно-оздоровительное направление	Оформление стенгазеты «Гимн труду», спортивные мероприятия, посещение предоставляемых школой площадок для занятий физической культурой и спортом.
	Духовно-нравственное направление	Концерт «Песни о труде», конкурсы стихотворений о профессиях, выставки рисунков, чтение книг.
	Социальное направление	Классные часы, оформление «Профессионального портфолио», встречи с родителями-представителями разных сфер профессиональной деятельности.
	Общеинтеллектуальное направление	Оформление уголка профессий в классе; классные часы, викторины.

	Общекультурное направление	Участие в конкурсах декоративно-прикладного и технического творчества; технологические диктанты, конкурсы рисунков.
Воспитательная работа	Знакомство с различными видами труда и профессиями	Игры и игровые упражнения, адаптированные для обучающихся начальной школы, связанные с приобщением к различным профессиональным сферам; профориентационные ярмарки.
	Формирование общественно-значимых мотивов выбора профессии	Профориентационные праздничные мероприятия на базе и вне школы; учебные фильмы, классные часы, информационные часы.
	Формирование интереса и потребности в трудовой деятельности	Тренинги, игры, праздники труда, утренники, беседа «Чем я могу помочь дома. Мои домашние обязанности», работа на пришкольном участке начальной школы; освоение социальных практик: посильное участие в содержании пришкольных ландшафтных площадок, подготовке праздничных мероприятий и атрибутов к ним, реставрация книг.
Дополнительное образование	Профессиональное просвещение в рамках кружков, факультативов, студий, секций и т.д.	Экскурсии, лекции, уроки профориентации, профориентационные встречи, мастер-классы, работа с родителями обучающихся по темам профориентации, лекции профориентационной направленности.

Таким образом, в настоящее время существует достаточно большое количество методов и форм организации профориентационной работы в начальной школе, реализуемых в разных направлениях.

Однако для грамотной организации профориентационной работы с детьми данного возраста и перевода её уровня на более высокий уровень необходима подготовка соответствующего нормативно-методического обеспечения.

Изучение нормативно-методического обеспечения ПОРСУМКООШ в нашей работе – осуществление анализа соответствующих официально зафиксированных нормативно-правовых актов и документов, предопределяющих и устанавливающих нормативно-ценностные и организационно-технологические основы реализации данной сферы образовательного процесса.

В контексте данного исследования базу, необходимую для ПОРСУМКООШ, представляют собой нормативно-правовые документы, принятые на разных уровнях: федеральном, региональном, локальном (институциональном).

Процедура поиска, отбора и определения необходимости того или иного документа осуществлялась нами по следующим запросам: «нормативный документ федерального уровня, регламентирующий процедуру организации профориентационной работы с учащимися младших классов», «нормативный документ регионального уровня, регламентирующий процедуру организации профориентационной работы с учащимися младших классов», «нормативный документ локального уровня, регламентирующий процедуру организации профориентационной работы с учащимися младших классов». С этой целью мы использовали информационно-справочные системы, сайты Правительства РФ, Министерства просвещения РФ, Министерства труда РФ, Правительства Курганской области и другие источники.

После итоговой процедуры отбора того или иного документа проводился его анализ и выделялись функции документа для исследования проблемы ПОРСУМКООШ.

Проведя анализ многочисленных документов, мы отобрали наиболее значимые из них, распределив их по уровням инстанций и выделив их функции. Перечень данных документов, их функции продемонстрированы в таблице 2.

Таблица 2

Пакет нормативно-методических документов, регламентирующих содержание и технологию профориентационной работы с учащимися младших классов общеобразовательных школ и их функции

Полное наименование документа	Функции документа для исследования проблемы ПОРСУМКООШ
Федеральный уровень	
1. Конституция РФ, гл. 2.	Гл. 2 характеризует ... право на свободное распоряжение своими трудовыми способностями и выбор рода деятельности и профессии [2].
2. Фед. закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», ст.42.2, ст. 75.1.	П. 4.2 ст. 42 регламентирует получение обучающимися помощи в профориентации и получении профессии [5].
3. Закон РФ от 19.04.1991 №1032-1 «О занятости населения в РФ».	Ст. 9 регламентирует права граждан РФ на получение консультации, профессиональной ориентации, психологической поддержки [4].
4. Федеральный закон от 24.07.1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ», ст. 11.	Ст. 11 регламентирует защиту прав и законных интересов детей в области профессиональной ориентации, профессионального обучения и занятости детей, достигших возраста 14 лет [6].
5. Постановление Прав. РФ от 26 декабря 2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования до 2030 года».	Программа направлена на решение задач по формированию эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, в основе которых лежат принципы справедливости, всеобщности, и которые направлены на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся [7].
6. Распоряжение Прав. РФ от 05.03.2015 г. № 366-р «Об утверждении Плана мероприятий, направленных на популяризацию рабочих и	Содержит план мероприятий по популяризации рабочих и инженерных профессий, входит через организацию научных кружков для школьников [8].

инженерных профессий».	
7. Приказ Минпроса РФ от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении ФГОС НОО».	Согласно ФГОС НОО, младшие школьники должны получить первоначальные представления о созидательном и нравственном значении труда в жизни человека и общества, а также о мире профессий и важности правильного выбора профессии [9].
Региональный уровень	
1. Концепция развития системы профориентации в Курганской области до 2026 г.	Цель концепции – содействие профсамоопределению детей и молодежи – реализуется в регионе с 2017 года через проект «Организация ранней профориентации младших школьников средствами УМК «Профессиональный компас» (для 1-4 классов)» в урочной и внеурочной деятельности [3].
2. Стратегия социально-экономического развития Курганской области до 2030 года.	Одно из приоритетных направлений реализации Стратегии – обеспечение в школах профориентационного пространства, формирующего у школьников профориентационные компетенции – основы будущего выбора профессии [10].
3. Программа развития образования и реализация гос. молодежной политики Курганской области.	В данном документе обозначены пути решения проблемы с отсутствием качественной педагогической поддержки процесса профессионального самоопределения обучающихся [1].
Институциональный уровень	
1. Приказ о назначении ответственного лица за организационную профориентационную работу.	Приказ устанавливает название должностей (профконсультантов и педагогов, ответственных за работу по профориентации, заместителя директора по профориентационной работе, координатора и т.п.), размеры доплат за выполнение данной нагрузки и т.п.
2. Положение о профориентационной работе в образовательной организации.	В Положении сформулированы цели и задачи профориентационной деятельности, обозначены ее основные направления, содержание и т.д. Положение регламентирует обязанности профориентационного Совета.
3. Положение о кабинете профориентации (локальный документ, разрабатываемый на баз школы).	Положение раскрывает понятие «кабинет профориентации школы» как организационно-методический центр, готовящий обучающихся к выбору профессии с учетом их индивидуальных особенностей и потребностей рынка труда, и дает характеристику видов деятельности, форм организации и форматов занятий по профориентации и скоординированы действия администрации и работников школы с социальными партнерами.

Итак, нормативно-методическая основа ПОРСУМКООШ выстраивается из документов федерального, регионального и институционального уровней, в зависимости от уровня подготовившей его инстанции. Данный пакет документов состоит из двух частей – инвариантной (содержащей документы Федерального уровня) и вариативной (включающей документы, которые составляются на уровне регионов и непосредственно самих общеобразовательных организаций). В связи с этим документы вариативной части могут изменяться, дополняться, добавляться, удаляться ввиду неактуальности. Каждый из документов, входящих в составленный Пакет, выполняет определенную функцию, дополняя возможности предыдущих документов.

Выводы. Таким образом, изучение нормативно-методического обеспечения организации профориентационной работы в школе – осуществление анализа соответствующих официально зафиксированных нормативно-правовых актов и документов, предопределяющих и устанавливающих нормативно-ценностные и организационно-технологические основы реализации данной сферы образовательного процесса. В контексте нашей работы базу, необходимую для организации профориентационной работы с учащимися младших классов общеобразовательных школ, представляют собой нормативно-правовые документы, принятые на разных уровнях – федеральном, региональном и локальном. Каждый из изученных нами документов выполняет определенную функцию, дополняя возможности остальных, обеспечивая перевод организации профориентационной работы с младшими школьниками на более высокий уровень.

Литература:

1. Государственная программа Курганской области «Развитие образования и реализация государственной молодежной политики»: Постановление Прав.-ва Кург. обл. от 21 янв. 2016 г. № 9 О гос. прогн. Курганской обл. «Развитие образования и реализация гос. молодеж. политики» (в ред. от 11.11.2021). – URL: <https://docs.cnetd.ru/documeNet/432868344> (дата обращения: 27.07.2022г.).
2. Конституция РФ: принята всенар. голосованием 12.12.1993 с измен., одобренными в ходе общерос. голосования 01.07.2020. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
3. Концепция развития системы профориентации в Курганской области до 2026 г. – URL: <http://www.45profur.ru/biblioteka/dokumeNety/item/3136-koNetseptsiya-razvitiya-sistemy-professioNealNeoj-orieNetatsii-v-kurgaNeskoj-oblasti-do-2026-g> (дата обращения: 25.07.2022 г.).
4. О занятости населения в РФ: федер. закон от 19.04.1991 №1032-1 (в ред. от 18.11.2021). – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
5. Об образовании в РФ: федер. закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (в ред. от 02.07.2021 г.) // Собр. законодательства РФ. – 2012. – № 53 (часть I). – Ст. 7598.
6. Об основных гарантиях прав ребенка в РФ: федер. закон от 24.07.1998 г. № 124-ФЗ (в ред. от 11.06.2021) // Собр. законодательства РФ. – 1998. – № 31. – Ст. 3802.
7. Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования»: постановление Правительства от 26 декабря 2017 г. № 1642 (в ред. от 24.12.2021) // Собр. законодательств РФ. – 2018. – № 1 (часть II). – Ст. 375.
8. Об утверждении Плана мероприятий, направленных на популяризацию рабочих и инженерных профессий: распоряжение Прав.-ва от 05.03.2015 г. № 366-р (в ред. от 23.11.2017) // Собр. законодательства РФ. – 2015. – № 11. – Ст. 1642.
9. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: приказ Министерства просвещения от 31.05.2021 г. № 286. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
10. Стратегия социально-экономического развития Курганской области до 2030 года: Распоряжение от 24 дек. 2019 г. № 429-р «О проекте закона Курганской области «О Стратегии социально-экономического развития Курганской области на период до 2030 года». – URL: <http://ecoNomic.kurgaNobl.ru/5779.html> (дата обращения: 25.07.2022г.).

УДК 378.147

старший преподаватель кафедры специальных дисциплин Стеценко Николай Васильевич
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)

ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД ТАКТИКЕ НЕСЕНИЯ СЛУЖБЫ ПО ОХРАНЕ ОБЩЕСТВЕННОГО ПОРЯДКА

Аннотация. В данной статье рассмотрены вопросы, связанные с некоторыми аспектами обучения слушателей образовательных организаций МВД тактике несения службы по охране общественного порядка. Рассмотрено определение понятия «тактика». Определены основные составляющие педагогического процесса по подготовке слушателей образовательных организаций МВД. Изучены основные виды тактического учения. Разработан алгоритм по повышению эффективности обучения слушателей образовательных организаций МВД тактике несения службы по охране общественного порядка.

Ключевые слова: обучение, слушатели, общественный порядок, служба, тактика.

Annotation. This article discusses issues related to some aspects of teaching students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs tactics of service for the protection of public order. The main components of the pedagogical process for training students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs are determined. The main types of tactical exercises have been studied. An algorithm has been developed to improve the effectiveness of training students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs in the tactics of public order service.

Key words: training, listeners, public order, service, tactics.

Введение. Актуальность темы заключается в том, что охрана общественного порядка играет важную роль в системе безопасности страны и ее отдельных регионов. В этих условиях вопрос обучения слушателей образовательных организаций МВД тактике несения службы по охране общественного порядка играет важное значение при исполнении обязанностей будущими сотрудниками МВД. Как показывает практический опыт ошибки, совершаемые в действиях сотрудников полиции, приводят к необратимым потерям среди личного состава подразделения, к просчетам по отношению к поставленным целям и задачам по задержанию правонарушителей порядка и т.д.

Следует отметить, что из года в год растет общее состояние преступности (Рис. 1). Следовательно, задача по обеспечению правопорядка является одной из важных в современном обществе и государстве.

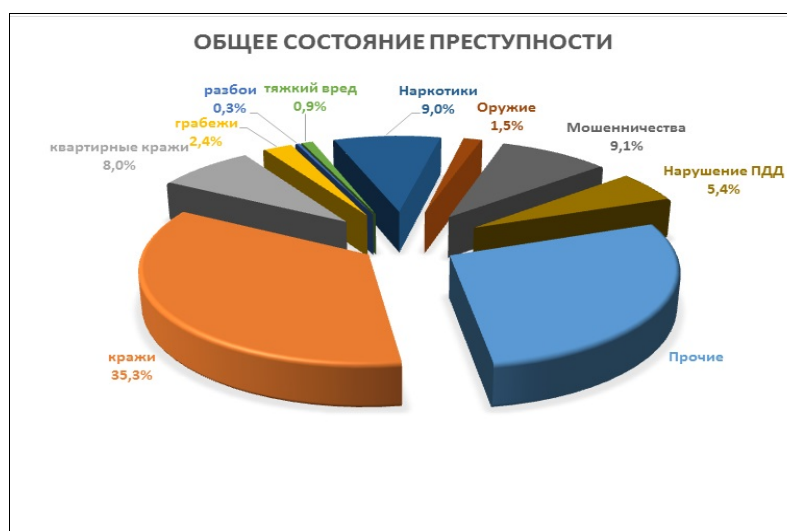


Рисунок 1. Общее состояние преступности в РФ в 2021 году

Как свидетельствуют данные представленного рисунка самыми распространенными видами правонарушений являются кражи. Их доля в общем объеме преступлений составляет 35,3% [3, С. 246].

Происходящие изменения в современном обществе предъявляют особые требования к профессиональной подготовке сотрудников правоохранительных органов. Это в свою очередь вызывает необходимость совершенствования педагогического процесса обучения слушателей образовательных организаций Министерства внутренних дел (МВД), а также уровня их подготовки. Значимость педагогического аспекта также повышается в связи с расширением круга решаемых задач воспитательного, образовательного, психолого-педагогического характера, применения профессиональных полномочий в практике профессиональной деятельности.

Вопросами изучения некоторых аспектов обучения слушателей образовательных организаций МВД тактике выполнения служебных обязанностей по охране общественного порядка занимались многие отечественные и зарубежные ученые. Рассмотрением данной темы занимались следующие авторы: В.М. Статного, Е.П. Мальцева, П.В. Мясникова и других. По нашему мнению, указанную тему следует рассмотреть более подробно.

В данной статье предпринята попытка изучения некоторых аспектов обучения слушателей образовательных организаций МВД тактике несения службы по охране общественного порядка, а также разработки алгоритма по повышению эффективности данного обучения.

Изложение основного материала статьи. Общественный порядок является основой развития любого общества и государства в целом. Следовательно, обеспечение безопасности охраны общественного порядка имеет первостепенное значение. Для успешного выполнения своих профессиональных и служебных задач в области охраны общественного порядка сотрудники должны обладать соответствующими знаниями, умения и навыками. Большую роль в этом играет тактическая подготовка будущих специалистов.

Для того чтобы приступить к выполнению своих обязанностей, будущий полицейский должен пройти специальный отбор на профессиональную пригодность, а также, сложный процесс обучения и подготовки, который включает массу различных дисциплин [5].

Современный этап профессионального обучения характеризуется инновационным подходом к тактике несения службы по охране общественного порядка, стремлением к модернизации учебного процесса и повышению его качества. Качественная и эффективная подготовка слушателей возможна на основе комплексного подхода к процессу обучения и соблюдения ряда принципов:

- 1) непрерывность образовательного процесса;
- 2) приоритетность по решению основных целей и задач обучения;
- 3) многовариантность подходов и методик обучения;
- 4) обеспечения доступности образования;
- 5) мотивационного подхода к процессу обучения (создание мотивационных установок для обучающихся);
- 6) интернационализации (создание единых стандартов для всех образовательных структур и организаций во всём мире);
- 7) гуманизации (поворот от потребностей общества в образовании к потребностям личности, ее способностям и желаниям);
- 8) демократизации (обеспечение доступности образования в любой форме и на любом его уровне для любого человека);
- 9) индивидуализации (персональный подход к каждому обучающемуся, создание условий для наиболее полного развития и проявления его способностей).

Считаем, что соблюдение представленных принципов позволит рассматривать учебный процесс на высшем уровне и готовить будущих сотрудников с учетом всех современных профессиональных требований.

Под тактикой понимается совокупность методов и приемов теоретической и практической подготовки для решения основных служебных задач и выполнения функций.

Применительно к органам внутренних дел тактика будет охватывать вопросы теории и практики подготовки и проведения действий по обеспечению общественного порядка и общественной безопасности, как в повседневной деятельности, так и при возникновении чрезвычайных обстоятельств.

Основной целью обучения слушателей образовательных организаций МВД тактике несения службы по охране общественного порядка является формирование у воспитанников комплекса гражданских, нравственных, духовных, культурных качеств личности, а также знаний, умений и навыков в области осуществления оперативно-служебной деятельности.

Следует отметить, что уровень подготовки слушателей образовательных организаций МВД оказывает прямое влияние на выполнение ими своих служебных задач.

Это очень ответственная специальность, требующая высокого уровня подготовки и непрерывного повышения квалификации.

Педагогический аспект обучения слушателей образовательных организаций МВД тактике несения службы по охране общественного порядка должен включать в себя следующие составляющие:

- 1) определение основной цели обучения будущих специалистов;
- 2) составление обучающего материала, включающего различные техники и методики обучения;
- 3) определение принципов обучения профессиональной деятельности;
- 4) определение организационных форм обучения;
- 5) разработка и отбор методов обучения (в том числе использование практико-ориентированного подхода);
- 6) оценка эффективности процесса обучения и контроль полученных результатов.

Тактико-специальное учение несения службы по охране общественного порядка представляет собой практическую подготовку слушателей образовательных организаций МВД в условиях максимально приближенных к реальной обстановке, включающую в себя отработку и проработку основных действий будущего сотрудника на месте.

Тактические учения по форме их выполнения могут быть односторонними (с участием только одной стороной) и двусторонними (с участием двух и более лиц).

По форме моделирования ситуации тактические учения делятся на учения, проводимые в реальном режиме времени, условными или смешанными.

В учебно-образовательных организациях министерства внутренних дел России тактико-специальное обучение, в зависимости от количества отведенных учебных часов на указанную дисциплину, а также характера учебного материала может проводиться в рамках одной учебной дисциплины или в рамках различных учебных дисциплин и соответственно тем, проводимые при взаимодействии нескольких кафедр (к примеру, кафедрами огневой, физической, тактико-специальной подготовки, и др.) [4, С. 885].

В зависимости от утвержденной программы подготовки слушателей и необходимости, и будет избираться тип учения.

Теоретическая подготовка является базовой основой для проведения практических занятий.

Обучение тактике несения службы по охране общественного порядка начинается с определения его концепции. Далее определяются необходимые цели и задачи, которые требуется достичь в процессе такого обучения. Следующим этапом является определение масштаба учения, места, времени и количества участников. Следует также отметить, что на этапе проведения тактических учений осуществляется подготовка ряда документов: приказ, распоряжения, план проведения учения, график, инструкция по мерам безопасности и т.д.

Занятия по тактической подготовке слушателей образовательных организаций МВД включают в себя отработку и закрепление следующих основных учебных моментов:

- 1) навыков и умений обращения с огневым оружием (тактика использования и применения данного оружия на практике);
- 2) приемов и тактики поведения в различных ситуациях;
- 3) техники безопасности при обращении с огнестрельным оружием;
- 4) методики и техники быстрого реагирования в той или иной ситуации при охране общественного порядка;
- 5) приемов и способов обеспечения личной безопасности в чрезвычайных ситуациях;
- 6) выявление фактов правонарушений общественного порядка и т.д.

С целью качественной подготовки будущего сотрудника правоохранительных органов, важным аспектом является строгая согласованность всех этапов обучения, предусмотренных учебной программой.

На наш взгляд, важными и необходимыми условиями для качественного профессионального обучения и подготовки сотрудников являются:

1) применение новых форм и методов обучения слушателей с использованием интенсивных педагогических технологий;

2) создание практической основы для быстрой реализации дифференцированной, качественной профессиональной подготовки кадров, призванных работать в новых условиях становления и развития правового государства – это то, чем обусловлен успех профессиональной деятельности сотрудника Министерства внутренних дел.

Тактическая подготовка может осуществляться с помощью различных методов, имитирующих реальную ситуацию по несению службы в области охраны общественного порядка. Так, могут использоваться игровые методы, ролевые игры, решение специальных тактических задач и т.д. В такой тактической игре может участвовать целая группа обучающихся, при этом каждый участник играет определенную роль (может выступать в роли старшего наряда или подчиненного). Практический опыт доказал эффективность применения данных методов обучения, поскольку они позволяют не только обучающимся ощутить всю сложность поведения в конкретной ситуации, но и дают возможность самостоятельного принятия решения и несения ответственности за него.

В качестве имитационных служебных помещений для проведения занятий по тактической подготовке может быть использовано любое жилое помещение, оборудованное системой видеofиксации, аудиооборудованием, техникой и т.д. С целью качественного обучения, ход ролевых игр необходимо фиксировать с помощью специального оборудования, а затем совместно с обучаемыми рассматривать в групповом формате, анализировать, изучать и давать юридическую оценку. По результатам рассмотрения, обобщаются и учитываются при оценивании знаний слушателей, делаются соответствующие выводы и подводятся итоги проделанной работы.

В процессе обучения тактике несения службы по охране общественного порядка активно используется патрулирование слушателей образовательных организаций, которое позволяет выполнять все функции наряда полиции. Так, будущие сотрудники общаются с гражданами, выявляют правонарушения, составляют необходимые документы и протоколы.

Важную роль в процессе тактического обучения играет профессорско-преподавательский состав, обладающий соответствующей квалификацией и знаниями. Следовательно, высокий уровень подготовки преподавателей позволяет добиться решения поставленных целей и задач обучения, а также обеспечить практико-ориентированный подход к обучающимся. В основе эффективности обучения должны быть положены только действенные методы, способствующие получению знаний, умений и навыков в области тактики несения службы по охране общественного порядка. Кроме того, важен индивидуальный подход к каждому воспитаннику с учетом его личностных характеристик и особенностей характера.

Немаловажную роль со стороны преподавателя играет постоянное подкрепление мотивации слушателей образовательных организаций. В противном случае учащиеся могут потерять ту нить, которая тянула их вверх, и потеряют, как им может показаться, интерес к учёбе, а, следовательно, упустят огромное количество возможностей.

Для того, чтобы у будущих специалистов «горели глаза» и они продолжали покорять вершины, необходимо стимулировать их интерес к учёбе и знаниям различными способами. Ключевую роль может сыграть фактор своевременного показа важности их труда в данный момент, а также перспективы в будущем.

Мотивационные установки слушателей являются драйвером личностного развития. Только благодаря мотивации у обучающегося возникает желание и стремление развиваться, стремиться к достижению поставленных целей и задач. Способы мотивирования обучающихся достаточно обширны и требуют вдумчивых организационных усилий преподавателей для компетентного влияния на мотивационную сферу в обучении.

Таким образом, обучение тактике несения службы по охране общественного порядка является сложной формой практического обучения слушателей. Однако, именно в процессе такого обучения будущие сотрудники имеют возможность получить практический опыт в данной сфере.

В данной статье разработан алгоритм по повышению эффективности обучения слушателей образовательных организаций МВД тактике несения службы по охране общественного порядка, наглядно представленный на Рисунке 2.

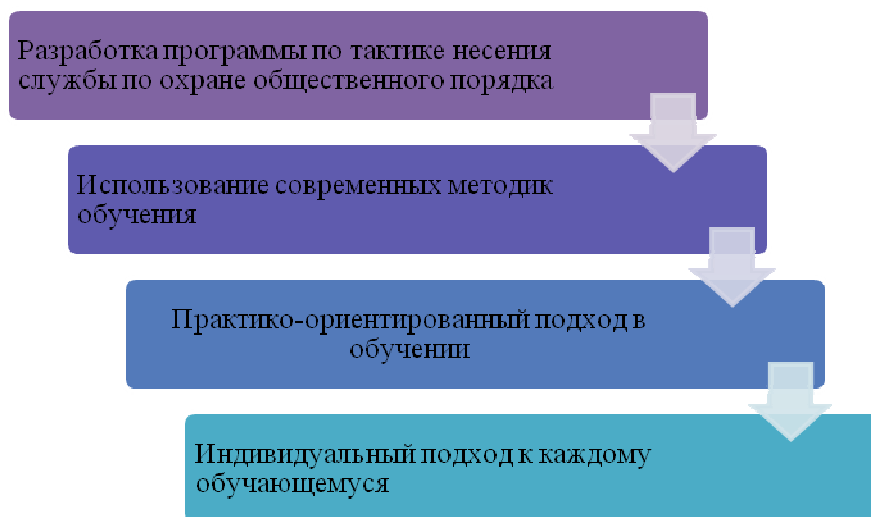


Рисунок 2. Алгоритм по повышению эффективности обучения слушателей образовательных организаций МВД тактике несения службы по охране общественного порядка

Выводы. Считаем, что предложенный алгоритм позволит не только повысить эффективность процесса обучения слушателей образовательных организаций МВД, но и создаст возможности для успешного развития педагогической деятельности в будущем на основе использования современных средств и методик обучения с целью формирования у обучающихся знаний, умений и навыков в данной области деятельности. Процесс обучения слушателей образовательных организаций МВД тактике несения службы по охране общественного порядка играет важное значение в подготовке будущих специалистов. Эффективная организация учебного процесса должна включать комплекс мероприятий по теоретической и практической подготовке с применением инновационных средств обучения, применением их на практике и возможности дальнейшего использования в профессиональной деятельности сотрудников.

Литература:

1. Звягин, М.М. Административно-правовые средства охраны общественного порядка и права граждан на проведение публичных мероприятий в РФ // Современное право. – 2020. – №5. – С. 11-17.
2. Карпенко, В.А. Основные направления деятельности полиции / В.А. Карпенко. – М.: Знание, 2021. – 239 с.
3. Мочалова, Я.В. Влияние образования на формирование личности / Я.В. Мочалова // Актуальные проблемы развития науки и современного образования. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ». – 2017. – С. 246-247.
4. Мальцев, Е.П. Особенности организации и проведения тактико-специальных учений в органах внутренних дел Российской Федерации / Е.П. Мальцев, П.В. Мясников // Молодой ученый. – 2016. – № 21 (125). – С. 885-888.
5. Светличный, Е.Г. Формирование навыков стрельбы из-за укрытия у обучающихся образовательных организаций МВД / Е.Г. Светличный, В.В. Шанько, А.А. Жамборов // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта. – 2021. – Выпуск 72 (2). – С. 238-242.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Суханова Надежда Тимофеевна
Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет (г. Нижний Новгород);
кандидат физико-математических наук, доцент Вежелис Татьяна Мечиславовна
Московский энергетический институт (г. Москва)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЧАТ-БОТОВ ДЛЯ АВТОМАТИЗАЦИИ ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ СПРАВОЧНОЙ ИНФОРМАЦИИ АБИТУРИЕНТАМ И СТУДЕНТАМ ВУЗОВ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования чат-ботов в высшем учебном заведении на примере автоматизации предоставления справочной информации, ориентированной на студентов и абитуриентов. Рассматривается работа чат-ботов, возможности запуска электронного помощника с помощью мессенджера и социальной сети. Приводятся варианты решений для реализации чат-бота.

Ключевые слова: чат-бот, виртуальный ассистент, backend, frontend, мессенджер, социальная сеть, искусственный интеллект, нейронная сеть, машинное обучение, публичный аккаунт.

Annotation. The article discusses the possibilities of using chatbots in a higher educational institution on the example of automating the provision of background information aimed at students and applicants. The work of chat bots, the possibility of launching an electronic assistant using a messenger and a social network are considered. Solutions for the implementation of the chat-bot are given.

Key words: chatbot, virtual assistant, backend, frontend, messenger, social network, artificial intelligence, neural network, machine learning, public account.

Введение. В последнее время многие организации прибегают в общении с пользователями и клиентами к помощи виртуальных ассистентов или чат-ботов. Высшие учебные заведения, которые стремятся к построению в своих стенах цифрового университета, также не отстают от этого тренда.

Виртуальный ассистент (ВА) – это программное средство или Интернет-ресурс, выполняющий функции секретаря пользователя в обязанности которого входят задачи планирования времени и контактов, организация и исполнение различных задач, поиск информации в Интернете и т.д. [1]. ВА может использоваться как на мобильном устройстве, так и на компьютере. Виртуальных ассистентов существует довольно большое количество, но в данном случае рассматриваются только чат-боты.

По сути, чат-бот является неким помощником, посредством которого происходит взаимодействие с пользователем с помощью текстовых сообщений. Чат-бот может либо отвечает на вопрос пользователя, либо он выполняет требуемое действие. При этом возможности современных чат-ботов значительные. В частности они могут помимо текстовой информации, показывать картинки, использовать ссылки или формы и пр. [2].

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим, как работают чат-боты. Передача сообщений, вводимых пользователем, и ответов, создаваемых чат-ботом осуществляется посредством HTTP-запросов. Связь между чат-ботом и платформой, на которой он реализован, происходит посредством вебхука в виде URL, состоящего из двух взаимодействующих частей, а именно: backend и frontend.

Backend является программно-аппаратной частью сервиса, которая выполняется на сервере. Его назначение – принять сообщение от пользователя и дать ему ответ. Для разработки чат-ботов чаще всего используются язык программирования PHP. Однако на рынке программного обеспечения для создания чат-ботов представлено большое количество библиотек, написанных на Java или Python.

Frontend является клиентской стороной интерфейса. Для этого можно использовать, в частности, любой мессенджер (Facebook, Viber, Telegram). Деятельность любого бота заключается в двух принципах: набор правил и машинное обучение [3, 4].

Чат-боты первого типа основываются на некотором наборе команд или правил. При этом распознаются только зарезервированные команды. В таких ботах чаще всего используются кнопки с прописанными выражениями, подсказывающими пользователю какие лучше использовать ключевые слова.

Что касается ботов, основанных на машинном обучении, они обладают уже искусственным интеллектом. Такой бот может дать ответ пользователю даже без наличия ключевых слов. Процесс общения с пользователями позволяет таким ботам узнавать новые слова, особенности речи, т.е. становиться еще умнее.

Алгоритм работы чат-бота начинается с поступления в систему запроса. В составе системы имеется анализатор, который запрос пользователя разбивает на отдельные слова и только потом происходит их анализ. Затем анализатор ищет ответ в специальной базе данных и, выполнив этот поиск, выдает ответ пользователю.

Запустить электронного помощника можно почти в любом популярном мессенджере или социальной сети. Например: Telegram, Viber, Вконтакте, Facebook, Skype, Slack.

Для реализации чат-бота, который позволяет автоматизировать предоставления справочной информации, возможно использование различных решений. Рассмотрим эти способы разработки чат-ботов.

1. Чат-бот на базе простых алгоритмов. Для понимания принципа работы чат-ботов в целом можно реализовать его на языке программирования C#. Для его работы необходим текстовый документ, в котором первой строчкой прописывается вопрос, а следующей – ответ. Бот, созданный таким образом не способен вести диалог должным образом. Все вопросы

зафиксированы в текстовом документе и если пользователь попытается задать вопрос по-другому, ни так как прописано в документе, то алгоритм не сможет предоставить ответ, так как он не найдет вопроса.

2. Чат-бот с использованием NLTK. Инструментарий NLTK (Natural Language Toolkit) – это платформа, позволяющая создавать программы для анализа текста.

Обработка естественного языка (NLP) – это автоматическая обработка человеческого языка. Она связана с методами компилятора, формальной теории языка, взаимодействием человека и компьютера, машинным обучением и теоретическими доказательствами.

Такой чат-бот можно написать на языке искусственного интеллекта Python. За счет использования технологии NLTK он будет гораздо умнее своего предшественника и сможет различать человеческую речь. Для этого создается текстовый документ, который может содержать: статью, пост на сайте или просто набор определений. Далее этот файл загружается в программу и с ней можно начать диалог. Такой бот мог бы отлично справляться с материалом состоящий из определений, но если ему предложить файл с нормативным документом, то тут он может начать выдавать первую попавшуюся строчку, при упоминании интересующего слова. Эта программа может быть модулем, который может распознавать естественный язык, но для формирования ответа нужен еще один модуль.

3. Чат-бот с использованием нейронных сетей. Чат-боты, базирующиеся на такой технологии, могут быть очень востребованы, так как могут анализировать информацию и на выходе получать ответы. Для рассматриваемой задачи можно выбрать рекуррентную нейронную сеть, которая используется для обучения модели переводы пары языков – это английский и французский. Принцип работы ее заключается в следующем. Имеются два файла, в одном файле прописываются предложения на одном языке, например, на английском, в другом те же самые предложения, соответственно, на французском, что по сути является переводом. После этого нейронная сеть обучается и учится переводить разные слова.

Но нам нужно чтобы с ботом можно было вести диалог, а не перевод слов. Поэтому немного модернизируя данную нейронную сеть, мы получим тот же принцип работы при нужном результате.

Для начала нужно подготовить файл, по которому нейронная сеть будет обучаться. Далее нужен скрипт на python, который сканирует данный файл и выделяет из него простые диалоги. После этого создаются два файла, в один из них реплики одного персонажа, в другом – реплики второго. Эти два файла и будут служить обучающей заготовкой для дальнейшего чат-бота.

Следующий шаг – это обучение нейронной сети. Нейронная сеть может быть взята как пример библиотеки TensorFlow с небольшими доработками, которая занимается переводом двух языков – английского и французского. Эта библиотека предназначена для решения задач, связанных с построением и тренировкой нейронной сети с целью автоматического нахождения и классификации образов, достигая качества человеческого восприятия.

Модифицируем программный код так чтобы можно было подставить свои файлы с репликами и обучить нейросеть.

Теперь запускаем скрипт с двумя параметрами, указывающими нейросети сколько нужно учить уникальных слов. И еще два параметра, указывающие на две папки, в первой лежит два обучающих файла, а вторая – папка, куда будет добавляться обученная модель.

Но и этот способ создания чат-бота не подходит для наших целей, так как нужен большой объем обучающего контента, достаточно мощные вычислительные ресурсы и по итогу чат-бот не будет отвечать на заданные вопросы в полном объеме.

Чат-бот с использованием нейронных сетей и библиотек NLTK. Так как по отдельности технологии на базе нейронных сетей и библиотек для python NLTK проявили себя не продуктивно, была попытка объединить их в одной программе с использованием машинного обучения Scikit-learn.

Scikit-learn является библиотекой, написанной на языке Python и ориентирована на машинное обучение. Эта библиотека дает возможность реализации различных алгоритмов классификации, регрессии и кластеризации, в том числе алгоритмы SVM, случайного леса, k-ближайших соседей и DBSCAN, построенных на взаимодействии таких библиотек как NumPy и SciPy с Python.

Данные технологии помогут более качественно выделять параметры из фраз пользователя и отправлять специально заготовленные ответы, основываясь на этих параметрах. Данному боту требовалась серверная часть, эту роль заменила программа «Docker».

В пользовательской части бота размещается кнопка «Chat Now», при нажатии которой открывается поле, где непосредственно можно начать диалог (Рисунок 1).

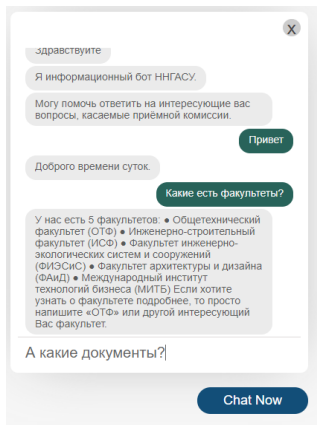


Рисунок 1. Пользовательская часть чат-бота

В административной части на вкладке «Намерения» (Intents) происходит обучение, конфигурация ответов и настройка событий (Events). Справа от чата присутствует диагностическая информация. Также у данного бота присутствует параметр такой как «Порог обнаружения», где можно предоставить нейронной сети некую свободу и возможность отвечать через раз другие фразы, но тогда может пострадать актуальность ответов, то есть на нужный вопрос можно не получить нужного ответа.

Это один из вариантов, который можно использовать и пустить в разработку или модернизацию. Основная проблема – это интеграция, так как API для данного бота нет.

Реализация чат-бота на базе Dialogflow. Dialogflow – это работающая нейронная сеть от компании Google. Тут только одни плюсы, стабильно работающая нейронная сеть, которая постоянно поддерживается, примерно схожий принцип работы с чат-ботом на базе NLTK и есть API для интеграции в мессенджеры [5]. Рассмотрим, как она работает.

Пользователь набирает сообщение, которое поступает на сервер. Далее нейронная сеть извлекает параметры из пользовательского сообщения и вызывает выполнение, которое содержит параметры вместе с множеством других полезных сведений о намерении. Например, на вопрос какая завтра погода извлекаются параметры такие как: дата, место. Так же нейросеть должна понять, что завтра это день + 1 и т.д. Или, как в нашем случае, она должна понять суть вопроса и отправить актуальный ответ.

Далее наше намерение (Intent) обрабатывает любую необходимую ему информацию, создает ответ и возвращает его обратно в Dialogflow для рендеринга пользователю. Данный сервис является бекендом рассматриваемого чат-бота.

После продолжительных тестов и обучения нужно реализовать нейронную сеть для пользователей, чтобы они могли задавать вопросы. Здесь отлично подойдет интеграция с мессенджерами. Для этого можно использовать такие из них как: Viber, Telegram, VK.

Интеграция с мессенджером Viber. Чтобы настроить интеграцию Viber понадобилось следующее: приложение Viber на смартфоне и публичный аккаунт. Этот аккаунт будет использоваться для передачи сообщений в сервис. По аналогии с диалогом с другом, только отвечать вам будет наша нейронная сеть.

В приложении, в настройках публичного аккаунта, получаем Viber App Key. Это токен доступа или ключ, по которому dialogflow сможет взаимодействовать с публичным аккаунтом.

Далее идет настройка бекенда. В разделе «Интеграции» выбираем Viber, вводим соответствующую информацию в следующие поля: ключ приложения Viber, имя Bot, публичный URL-адрес аватара бота и запускаем.

Интеграция с мессенджером Telegram. Для интеграции с Телеграм нужно создать скрипт, который будет перенаправлять сообщения от публичного аккаунта до Dialogflow. Данный сервис имеет Web версию чата, что позволяет интегрировать на сайт например, вуза. Все сообщения, которые будут отправлены через web версию не шифруются, тем самым можно перенаправить их в телеграм аккаунт, зная токен доступа публичного аккаунта и токен бекенда.

Принцип работы чат-бота в Telegram следующий: пользователь отправляет сообщение в публичном аккаунте, оно отправляется на сервер с работающим скриптом. Этот скрипт отправляет сообщение на web версию dialogflow. В это время сервис генерирует и отправляет ответ обратно на сервер, а он в свою очередь пользователю.

Интеграция с социальной сетью ВКонтакте. VK – популярная социальная сеть в России, которой пользуются большое количество людей разных возрастов, поэтому разместить тут бекенд тоже необходимо. При этом необходимо также написать скрипт, для реализации чата через личные сообщения. Принцип работы чат-бота в VK схож с принципом работы в Telegram.

ВКонтакте предоставляет большой инструментарий для ведения групп и сообществ, благодаря которым можно внедрить бекенд для реализации чат-бота. В сообщество, в личные сообщения можно интегрировать чат-бот, с которым можно контактировать посредством личных сообщений сообщества. Пользователь находит официальную группу на сайте, вступает в нее и может написать в ЛС. Вместо администраторов будет отвечать нейронная сеть, как и в других случаях. Так же пользователь отправляет сообщение в группе, скрипт перенаправляет на сервера Dialogflow и так же в обратном порядке.

Кроме этого скрипта, может быть предложен еще один метод интеграции с данной социальной сетью. Сообщества могут поддерживать различные приложения, которые можно создать самому. Используя данную возможность, можно интегрировать веб-виджет в приложение, которое нужно привязать к сообществу.

Интеграция с официальным сайтом. Самым важным и актуальным источником информации является сайт, например вуза. Все данные, которые представлены в чат-боте берутся именно от сюда. Так как данный продукт не является конкурирующей информационной системой, то его можно интегрировать с сайтом. Разработчики Dialogflow уже предоставили виджет для работы с сайтом. На рисунке 2 показана работа чат-бота, встроенного на сайт вуза.

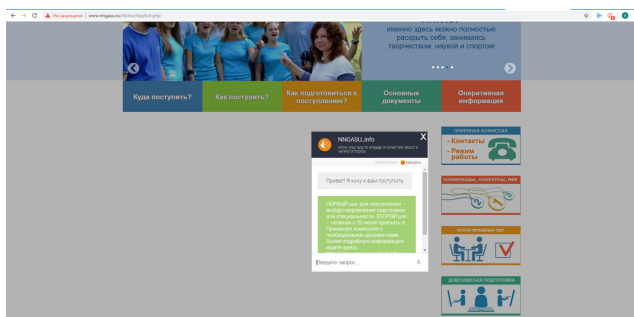


Рисунок 2. Пример работы чат-бота на сайте вуза

Интеграция с Яндекс Алисой. Яндекс Диалоги – это платформа, на которой сторонние разработчики могут создавать свои Навыки для голосового помощника Алисы. Например, каждая игра, в которую умеет играть Алиса, – это отдельный навык, созданный разработчиками Яндекса. Благодаря Яндекс Диалогам, возможность обучить Алису новым способностям есть у любого разработчика.

Чтобы интегрировать чат-бот в Яндекс Алису, понадобится механизм оповещения пользователей системы о событиях, так называемые Webhook. Для нашего сервиса будет использоваться API Dialogflow, который поддерживает все основные запросы Алисы и бекенда.

Так как Яндекс уже не просто поисковая система, а некая экосистема, содержащая много сервисов, тем самым чат-ботом можно пользоваться как на Яндекс станции, на компьютере, так и на мобильных приложениях.

Интеграция с Яндекс сервисами является небольшим дополнением для максимального распространения среди пользователей. В приложении на смартфоне Яндекс достаточно сказать: «Алиса, запусти навык вуза», данная команда запустит этот навык, то есть сам чат, где можно задавать вопросы.

Администрирование чат-бота. Самое главное, после обучения и тестирования – это администрирование чат-бота, а именно нейронной сети на которой он был построен. Вся необходимая информация находится на серверах dialogflow.

Страница с консолью разделена на три блока – это блок основных функций, активное поле и тестирование. Блок основных функций также содержит несколько пунктов. Рассмотрим самое необходимое.

Создание намерений. Основной функцией чат-бота является предоставление типовой информации. Для того, чтобы она поступала пользователям нужно правильно создать базу знаний для нейронной сети сервиса.

Для начала, необходимо создать удобную структуру информации, чтобы удобно ориентироваться по ней. Для определения разговорных функций создать намерения, начинающиеся на «smalltalk».

В рассматриваемом чат-боте присутствуют следующие намерения:

- Вуз – тут предоставлена общая информация об университете или факультетах, например, «вуз.Общее».
- Приёмка – тут предоставлена информация, касающаяся приёмной комиссии. Через точку конкретизируется про что идёт речь в данном намерении. Это может быть про общежития, оперативную информацию или про то, как поступить в университет.

- Профком – тут предоставлена информация, касающаяся первичной профсоюзной организации ННГАСУ. Данные намерения в разработке.

Далее описан процесс создания и модификации намерений, аннотирование тренировочных фраз в рамках этого намерения и возвращение ответов пользователю. После того, как было создано намерение, нужно определить тренировочные фразы для этого намерения, которые отображают то, что пользователи могут сказать.

Аннотирование тренировочных фраз сущностями сообщает Dialogflow, как анализировать параметры с пользовательского ввода. Когда вы определяете свои обучающие фразы, системные объекты автоматически аннотируются и отображаются в таблице «Действия и параметры». Можно редактировать эти аннотации вручную, если это необходимо.

После создания нескольких намерений необходимо убедиться в их правильной работе. Для этого существует блок тестирования. Он представляет собой мессенджер, с предоставлением информации об ответе. Для проверки необходимо задать вопрос, подразумевая, что система даст нужный ответ. Если ответ верный, пробуем менять вопрос, чтобы он подходил по смыслу к интересующему ответу. Если ответ неверный, то необходимо обучить бота, чтобы он смог в дальнейшем понимать данный вопрос.

Для правильной тренировки используется раздел «История». Там можно посмотреть каким был ответ на данную реплику. Для больших сессий это удобный инструмент анализа переписки, с целью модернизации базы знаний.

После того, как мы узнали ответ чат-бота, переходим в раздел «Тренировка». В данном разделе можно наблюдать все сессии и их содержание, которое отличается от содержания раздела «История». Содержание представляет собой точный вопрос пользователя и ответ чат-бота представленный в виде намерения. Для правильной тренировки администратору необходимо понять, что имел в виду пользователь, определить тренировочные фразы в конкретной ситуации и прописать их в подходящем намерении или создано новое. После проделанных действий сохраняем изменения и снова тестируем. Чем больше людей будут тестировать, тем более умный будет чат-бот.

Выводы. В процессе разработки чат-бота важно иметь представление о вариантах, которые могут быть использованы в этой связи. Представленные варианты интеграции чат-бота с рассмотренными средствами коммуникации, дают возможность сориентироваться и правильно подобрать наиболее значимый из них. Использование голосового взаимодействия с ботом в мессенджерах позволит пользователям еще быстрее и удобнее взаимодействовать с чат-ботом. Навык для Яндекс Алисы также позволит вести голосовой диалог, как и в web версии, которая находится на сайте ВУЗа.

Чат-бот – это первый шаг к оптимизации доставки информации среди студентов и абитуриентов, который в дальнейшем может стать мощным инструментом и внедряться в другие структурные подразделения университета. Предполагается, что данная технология поможет студентам и абитуриентам быстро получать актуальную информацию, повысить престиж ВУЗа среди целевой аудитории и снять с подразделений вуза часть нагрузки.

Литература:

1. Проватар, А.И. Особенности и проблемы виртуального общения с помощью чат-ботов / А.И. Проватар, К.А. Ключко // Прикладная и компьютерная лингвистика. – 2018. – №3. – С. 2-7.
2. Фирсова, Е.А. Перспективы использования чат-ботов в высшем образовании / Е.А. Фирсова // Информатизация науки и образования. 2018. – №3(35). – С. 157-166.
3. Мовчан, Д.А. Разработка чат-ботов и разговорных интерфейсов / Д.А. Мовчан, М. Райтман. – ДМК-Пресс, 2019. – 340 с.
4. Гераськов, С. Доступный чат-бот. Как привлечь и удержать клиентов с помощью WhatsApp / С. Гераськов. – М.: Издательский дом. – 2020. – 120 с.
5. Гребельник, Т.В. Мессенджер как новый объект коммуникативной лингвистики / Т.В. Гребельник // Молодой ученый. – 2020. – № 44 (334). – С. 50-53. – URL: <https://moluch.ru/archive/334/74686/> (дата обращения: 15.08.2022).

Педагогика

УДК 376.1

кандидат педагогических наук, доцент Сухонина Наталья Сергеевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ПРОФИЛАКТИКА МОБИЛЬНОЙ АДДИКЦИИ У ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема мобильной аддикции у подростков с задержкой психического развития, а также возможная система профилактических мероприятий по предотвращению и устранению негативных последствий данного рода зависимости. Показан комплексный подход и основные задачи профилактической работы. Указаны основные психолого-педагогические условия, необходимые для успешной деятельности по профилактике данной аддикции. Высказывается мысль, что формирование новых паттернов поведения, приобретенных в результате данной работы – это длительный процесс, который требует правильной психолого-педагогической организации всех видов деятельности и должен поддерживаться всеми участниками образовательного процесса.

Ключевые слова: подростки с задержкой психического развития, мобильная аддикция, аддиктивное поведение, мобильный телефон, психолого-педагогические условия.

Annotation. The article discusses the problem of mobile addiction in adolescents with mental retardation, as well as a possible system of preventive measures to prevent and eliminate the negative consequences of this type of addiction. An integrated approach and the main tasks of preventive work are shown. The main psychological and pedagogical conditions necessary for the successful prevention of this addiction are indicated. It is assumed that the formation of new behaviors acquired as a result of this work is a long

process that requires proper psychological and pedagogical organization of all types of activities and should be supported by all participants in the educational process.

Key words: adolescents with mental retardation, mobile addiction, addictive behavior, mobile phone, psychological and pedagogical conditions.

Введение. Современный век информационных технологий отмечен тем, что каждая отдельно взятая личность вне зависимости от возраста и социального положения – это участник интенсивного коммуникационного виртуального процесса. Еще недавно появление персональных мобильных телефонов позволило всем без исключения мгновенно обмениваться информацией, быть всегда в зоне доступа и контакта. Однако стремительный научно-технический прогресс в области программирования, компьютерной техники и сотовой связи позволил вывести возможности мобильного телефона на новый уровень. Теперь это маленькое устройство – не только источник связи, но и мгновенный доступ в интернет, наличие большого количества приложений и встроенных функций, благодаря которым можно с легкостью решить ряд задач, не покидая пределов собственного дома или офиса. Однако предоставленная человеку легкость исполнения ряда жизненных задач становится «медвежьей услугой» в отношении реальной коммуникации и часто заменяет досуг. Современный человек часто переходит грань между использованием телефона в рабочих целях и начинает злоупотреблять им как средством времяпрепровождения. И тогда уже речь идет о возникновении мобильной зависимости. Особенно незащищенной и неподготовленной категорией в отношении данной аддикции являются несовершеннолетние граждане. Подростки в силу шаткости жизненных приоритетов, несформированности личной жизненной позиции, склонности к манипулятивным внешним воздействиям зачастую оказываются первыми, кто попадает под влияние мобильной аддикции.

Проблема возникновения различного рода аддикций у подростков с задержкой психического развития рассматривалась в трудах таких ученых, как Т.П. Артемьева [1], Н.В. Карпушкина [3], К.С. Лебединская [4], В.Д. Менделевич [5] и др.

Изложение основного материала статьи. Цель статьи – продемонстрировать систему профилактических мероприятий, направленных на снижение и постепенное устранение симптомов мобильной зависимости у подростков с задержкой психического развития. Для успешной профилактики любого аддиктивного поведения и мобильной аддикции в том числе необходим комплексный подход. Исходя из этого, в рамках профилактической работы можно выделить следующие задачи:

1. Формирование у подростков с задержкой психического развития основных правил здоровья и режимных моментов дня.
2. Формирование здоровых стратегий поведения и развитие личностного потенциала.
3. Формирование правил безопасного использования мобильного телефона.
4. Формирование креативного мышления и творческого потенциала.
5. Изучение современных технологий и средств защиты персональных данных.
6. Формирование навыков по профилактике и коррекции зависимого поведения школьников, связанного с чрезмерным использованием мобильного телефона.

7. Организация просветительской работы с родителями.

Для качественной профилактической работы всю систему профилактических мероприятий следует разделить на три взаимосвязанных блока:

1. Диагностический блок, цель которого выявление степени выраженности зависимости от мобильного телефона у подростков, а также выявление причин мобильной зависимости и влияния личностных особенностей на ее возникновение.
2. Формирующий блок способствует формированию у подростков с задержкой психического развития ценностных ориентации, установок и взглядов, связанных с грамотным и рациональным использованием мобильного телефона.
3. Оценочный блок направлен на определение эффективности проведенной профилактической работы.

Профилактическая работа предполагает также проведение серии тренингов, направленных на устранение последствий мобильной аддикции на психику подростка:

- восстановление психологического здоровья подростков;
- развитие информационной культуры;
- развитие степени ответственности и осознанности в оценке информационных процессов и ресурсов;
- становление и реализация их творческого потенциала, а также способностей к самоанализу и саморегуляции [6, 7].

Мероприятия ориентированы на работу с подростками 14-17 лет с задержкой психического развития психогенного генеза, а также подразумевают параллельную работу с педагогами и родителями подростков. Таким образом, вся профилактическая программа включает два направления: работа с подростками и работа с родителями.

Каждое занятие состоит из следующих компонентов:

1. Вводная часть актуализирует бытовые знания и имеющийся у подростков опыт. Ее задача заключается в стимулировании подростков к работе. На данном этапе можно применять психологическую разминку, которая будет способствовать созданию нужной благоприятной атмосферы.
2. Основная часть направлена на формирование правильных установок и поведения у обучающихся с задержкой психического развития, профилактику нежелательных негативных тенденций личностного развития. На этом этапе используются ролевые игры, упражнения, творческие этюды, а также проводится работа с фрагментами литературных произведений, аудио и видеоматериалами.
3. Заключительная часть включает отработку личной стратегии поведения (новых форм поведения) и осмысление полученного опыта (рефлексия).

Разработанный курс профилактических мероприятий предполагает реализацию следующих педагогических принципов:

1. Принцип деятельностного подхода, который предполагает включение каждого подростка в ход занятия.
2. Принцип доступности обеспечивает соответствие методов реализации индивидуальным и возрастным особенностям подростков в рамках профилактических мероприятий.
3. Принцип комплексного воздействия, который затрагивает одновременную работу с подростками, с родителями и с педагогами.
4. Личностно-ориентированный принцип призван помогать каждому подростку получить свой личный результат.
5. Принцип системности и последовательности, который основан на постепенном переходе от простого к сложному с учетом возможностей каждого участника [6, 7].

При проведении различных методов и форм профилактики мобильной аддикции учитывались три основных параметра активности участников:

- физическая (различные виды деятельности);
- социальная (беседы, ответы на вопросы, высказывания и обмен собственным мнением);
- познавательная (каждый участник вносит коррективы и дополнения в решение учебных задач).

В рамках профилактических мероприятий запланированы следующие мероприятия: профилактические уроки, игровые мастер-классы, родительские тренинги-семинары, дискуссионные группы. Содержание профилактики мобильной зависимости представлено в таблице 1.

Таблица 1

Профилактика мобильной зависимости у подростков с задержкой психического развития

№	Мероприятия	Цель мероприятия
1	«Знакомство».	Знакомство членов группы друг с другом, с правилами работы в группе, с темой занятий.
2	«Мобильная зависимость и ее влияние на человека».	Просвещение участников относительно влияния сети на сознание и организм человека.
3	«Общение в реальности и виртуальности».	Развитие коммуникативных навыков участников. Правила общения в сети Интернет.
4	«Ребёнок и мобильный телефон. Опасная грань».	Работа с родителями по снижению мобильной аддикции у подростков.
5	Кинолекторий «Посмотри на мир вокруг».	Формирование и развитие потребности в активном образе жизни, в реальном общении.
6	Настольные игры.	Популяризация настольной игры как альтернатива виртуальным и сетевым играм.
7	«Давайте наблюдать. Хорошо ли я знаю одноклассников».	Развитие познавательных процессов и коммуникативных навыков.
8	«Давайте говорить».	Развитие познавательных процессов, коммуникативных навыков.
9	«Виртуальная агрессия».	Информирование родителей о проблеме агрессивности в виртуальной среде и ее влияние на подростка.
10	«Все хорошее хорошо в меру. Сколько времени можно использовать мобильный телефон?».	Разработка буклетов, рекомендаций, памяток для подростков и их родителей.

Данные мероприятия можно разделить на две группы. Первая ориентирована на использование внешних ресурсов, а вторая на использование внутренних. К первой группе относится родительский тренинг-семинар, вторая группа предполагает дискуссии в рамках клуба общения, просмотр видеофильмов, игры, дебаты. Все это будет способствовать становлению самопонимания у подростков.

Необходимо отметить, что формирование новых паттернов поведения – это длительный процесс, который требует правильной психолого-педагогической организации всех видов деятельности и должен поддерживаться всеми участниками образовательного процесса. Делая акцент на поведенческом подходе, возможно за короткий промежуток времени проработать следующие направления:

- актуальные поведенческие проблемы, связанные с мобильной аддикцией;
- опыт восприятия проявлений разнообразных эмоций и положительного взаимодействия со сверстниками;
- преодоление собственных страхов;
- корректировка используемых и дополнительных эффективных способов регулирования собственного поведения;
- формирование ответственности за свои действия и развитие чувство уверенности в себе.

Для успешной работы всех профилактических мероприятий по устранению и предотвращению последствий мобильной аддикции разработан ряд психолого-педагогических условий.

В данном исследовании под психолого-педагогическими условиями профилактики мобильной зависимости подростков с задержкой психического развития понимается комплекс внешних и внутренних обстоятельств (объектов, мер) воспитательного процесса, а также мер воздействия на внутренние качества личности подростка с задержкой психического развития, от реализации которых зависит успешность всей работы по противостоянию мобильной зависимости. Таким образом, был выделен следующий ряд условий.

Первое педагогическое условие, сформулированное в данной работе, звучит как учет возрастных особенностей подростков с задержкой психического развития. У подростков с задержкой психического развития в достаточной мере выражена склонность к девиантному поведению. Такие подростки характеризуются внушаемостью, легко поддаются общему настроению, нередко попадают под негативное влияние старших школьников, нарушающих общую дисциплину. Чувства стыда и раскаяния у них неглубоки и кратковременны. Такая категория подростков, как правило, очень эгоистична, обидчива и вспыльчива. Они часто без достаточных оснований могут наругать, оскорбить, обидеть и проявить жестокость. Им также свойственна склонность к лживости, конфликтности, мстительности, воровству и бродяжничеству.

Выраженная эмоциональная истощаемость, повышенная впечатлительность и робость, склонность акцентировать внимание на неприятных переживаниях – это те черты, которые способствуют формированию у подростков данной категории малодушия, легкомыслия, безволия и безынициативности. Все это, естественно, приводит к формированию отрицательных черт поведения, выступающих в качестве псевдокомпенсаторных характерологических образований, с помощью которых ребенок пытается обеспечить себе удовлетворяющую его личностную позицию в ответ на низкую оценку со стороны окружающих [2].

Вторым в ряду названных условий рассматривается качественная и своевременная комплексная диагностика мобильной зависимости и причин ее возникновения у подростков с задержкой психического развития, а также мониторинг сформированности правильной установки и поведения подростков. С этой целью проводится диагностика, нацеленная на вскрытие недостатков в воспитании подростков, на нахождение резервов личности, которые будут служить фундаментом коррекции мобильной зависимости. Для отбора и анализа фактического материала важно применять такие методики, комплексное использование которых будет обеспечивать надежность и достоверность получаемых данных.

Третье условие исследования сформулировано следующим образом: создание гуманистически-ориентированной воспитательной среды как возможность профилактики пагубного пристрастия к мобильным телефонам. Воспитательная среда совокупность природных и социально-бытовых условий, в которых протекает жизнедеятельность ребенка и становление его как личности. Воспитательная среда (пространство) – это альтернатива виртуальному пространству, в которую входит ближайшее окружение подростка, с которыми он ежедневно общается.

Несмотря на то, что в настоящее время мобильный телефон является необходимым условием современной жизни подросток, должен также иметь альтернативу мобильному телефону как в школе, так и дома. Подростку важно помнить, что информацию можно находить не только в современных поисковых системах (Yandex, Google, Rambler и др.), но и в книгах, а также в условиях реального общения.

Четвертым условием исследования является обеспечение разработки и внедрения личностно-ориентированной модели профилактики мобильной аддикции у подростков с задержкой психического развития в воспитательном процессе. В рамках данной работы создается модель педагогической профилактики мобильной аддикции, состоящая из ряда компонентов, которая ориентирована на проведение системно диагностируемой коррекционно-профилактической работы по снижению негативного влияния мобильной аддикции на личность подростков с задержкой психического развития. Модель включает компоненты, которые характеризуют логику и последовательность организации педагогического воздействия. Это в первую очередь комплекс психолого-педагогических мероприятий, предусматривающих осуществление разнообразных форм и методов деятельности субъектов воспитательного процесса: тренинги, беседы, групповые дискуссии, игры, тренинговые упражнения, мозговой штурм и комплекс средств педагогического воздействия (визуализация, релаксация, проживание ролей).

Пятое условие предполагает оптимальное взаимодействие традиционных и инновационных форм и методов педагогического взаимодействия по трем взаимосвязанным сферам (деятельности, общения, самосознания). Профилактическая деятельность предполагает проведение ряда мероприятий, направленных на восстановление психологического здоровья подростков, зависимых от мобильного телефона, обогащение их внутреннего мира посредством воздействия на психическую сферу, развитие информационной культуры, степени ответственности и осознанности в оценке информационных процессов и ресурсов, становление и реализацию их творческого потенциала и способностей к самоанализу и саморегуляции.

Шестым условием исследования стало комплексное просвещение педагогов и родителей в организации профилактики и коррекции подростковой мобильной аддикции, а также формирование информационной культуры у подростков, педагогов и родителей. Профилактика и коррекция зависимого поведения у подростков – совместная деятельность специалистов образовательного учреждения. Профилактика должна быть направлена на формирование у подростков личностных ресурсов, обеспечивающих преобладание ценностей здорового образа жизни, развитие их психологических навыков, необходимых в решении различных жизненных задач.

Выводы. Эффективная профилактическая работа в образовательных учреждениях должна производиться всеми участниками образовательного процесса (сотрудниками педагогического коллектива, воспитателями, а также родителями). Суть работы заключается в своевременном выявлении мобильной аддикции, а затем постепенном снижении уровня вероятности возникновения зависимости от мобильного телефона. Каждый педагогический работник, в силу своих профессиональных и должностных обязанностей может и должен вести определенную работу по предупреждению аддиктивного поведения подростков от мобильного телефона, а также своевременную коррекцию этого пагубного влечения.

Литература:

1. Артемьева, Т.П. Педагогическая диагностика учащихся с ЗПР / Т.П. Артемьева, Г.А. Карпова. – Екатеринбург, 1995. – С. 89-95.
2. Бабаева, Ю.Д. Психологические последствия информатизации / Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский // Психологический журнал. 1998. – №1 – С. 89-100.
3. Карпушкина, Н.В. Психологические особенности самосознания подростков с задержкой психического развития, склонных к аддиктивному поведению. – 2014. – №3. – С. 120-128.
4. Лебединская, К.С. Психические нарушения у детей с патологией темпа полового созревания / К.С. Лебединская. – М., 1969. – 214 с.
5. Менделевич, В.Д. Психология зависимой личности. Учебное пособие / В.Д. Менделевич. – 2018. – 412 с.
6. Саглам, Ф.А. Педагогические условия коррекции Интернет-аддикции у подростков: дис. канд. пед. наук / Ф.А. Саглам. – Казан. гос. ун-т им. В.И. Ульянова-Ленина. – Казань, 2009. – 214 с.
7. Шакурова, А.Р. Педагогическая коррекция компьютерной зависимости у подростков-воспитанников приюта / А.Р. Шакурова, А.Р. Дроздикова-Зарипова // Успехи современного естествознания: Изд-во «Академия Естествознания». – 2011. – №8. – С. 200-201.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Талых Алексей Александрович

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРОБЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. Расширение спектра профессий, использующих в большей степени возможности цифровых технологий, и приоритеты современной промышленности, направленные на увеличение численности квалифицированных рабочих, несколько сменили акценты работы образовательных учреждений в области профориентационной деятельности. В частности, активно внедряются новые формы, методы и технологии организации профориентации. В статье анализируется и обобщается понятие «профессиональная проба» как педагогическая технология. Приводятся результаты анализа проведенных приёмных кампаний в учреждениях среднего и высшего образования Республики Карелия. Представлены логика и этапы технологии проектирования и реализации профессиональных проб. Акцентированное внимание отводится практико-ориентированному обучению. Указываются перспективы сетевого взаимодействия вуза и предприятий-партнёров. Приводятся конкретные примеры использования мини-моделей профессиональной деятельности. Модели успешно апробированы в процессе профессионального обучения со студентами кафедры технологии, изобразительного искусства и дизайна Петрозаводского государственного университета. Итогом проекта стали выполненные обучающимися струнные щипковые народные карело-финские музыкальные инструменты «Кантеле».

Ключевые слова: профессиональная проба, профессиональное обучение, педагогическая технология, проектирование, моделирование, конструирование.

Annotation. The expansion of the range of professions that use digital technologies to a greater extent, and the priorities of modern industry, aimed at increasing the number of skilled workers, have somewhat changed the focus of the work of educational institutions in the field of career guidance. In particular, new forms, methods and technologies for organizing vocational guidance are

being actively introduced. The article analyzes and generalizes the concept of "professional test" as a pedagogical technology. The results of the analysis of the conducted admission campaigns in institutions of secondary and higher education of the Republic of Karelia are presented. The logic and stages of the technology for designing and implementing professional samples are presented. Emphasis is given to practice-oriented learning. The prospects for network interaction between the university and partner enterprises are indicated. Specific examples of the use of mini-models of professional activity are given. The models have been successfully tested in the process of professional training with students of the Department of Technology, Fine Arts and Design of Petrozavodsk State University. The result of the project was the stringed plucked folk Karelian-Finnish musical instruments "Kantele" performed by the students.

Key words: professional trial, vocational training, pedagogical technology, design, modeling, construction.

Введение. Модернизация педагогического образования в России предопределяет тенденцию на усиление практической направленности профессиональной подготовки. В современном мире вновь приобретают актуальность квалифицированные рабочие профессии.

Анализ приёмных кампаний в учреждениях среднего профессионального образования Республики Карелия показал, что среди выпускников 9 и 11 классов востребованы рабочие специальности многих отраслей промышленности. Например, конкурс на рабочие специальности в Петрозаводский автотранспортный техникум на специальность «мастер по ремонту и обслуживанию автомобилей» составил 14 человек на место, «машинист дорожных и строительных машин» (10), «сварщик» (9). Абитуриенты также ориентируются на такие важные отраслевые направления как машиностроение, судостроение, металлообработка, энергетика и др.

При подаче заявлений абитуриентов в высшие учебные заведения наблюдается процесс смещения акцентов на инженерные (промышленная энергетика; инжиниринг и маркетинг технологических машин и оборудования; производственно-технологический менеджмент на лесопромышленном предприятии; геология; эксплуатация и технический сервис транспортно-технологических машин; электроэнергетика и электротехника и др.) и педагогические специальности, хотя по-прежнему наибольший конкурс отмечается на экономические и юридические направления подготовки.

В высших учебных заведениях наблюдается тенденция актуализации учебных планов в сторону усиления практико-ориентированного обучения. В приоритете вопрос о сетевом сотрудничестве с предприятиями и организациями, выступающими в дальнейшем как работодатели. Серьёзную работу в этом направлении проводит Петрозаводский государственный университет (ПетрГУ): студенты проходят учебную и производственную практику на базе предприятий-партнёров; представители работодателей являются председателями и членами итоговой государственной аттестационной комиссии, руководят курсовыми и выпускными квалификационными работами; в рамках сетевого сотрудничества проводятся профессиональные пробы.

Изложение основного материала статьи. Наиболее продуктивным направлением с целью обеспечения практико-ориентированной подготовки будущих специалистов является погружение в профессиональную деятельность. Данный аспект эффективно реализуется при использовании педагогической технологии профессиональных проб [2]. На современном этапе развития образования профессиональная проба – это:

- профессиональное испытание или профессиональная проверка, моделирующая элементы конкретного вида профессиональной деятельности, имеющая завершённый вид, способствующая сознательному, обоснованному выбору профессии [3];
- форма профессионального образовательного события, базовым процессом которого является приобретение студентами опыта реализации основных видов профессиональной деятельности в условиях реальной образовательной практики [5];
- специально организованная имитационная ситуация, создающая уникальные условия для осмысления действий будущих педагогов [2];
- модель конкретной профессии, посредством апробирования которой учащиеся приобретают сведения об элементах деятельности различных специалистов [4].

Анализ вышеприведённых определений позволил обобщить, что профессиональная проба представляет собой мини-модель профессиональной деятельности будущего специалиста.

Основной целью профессиональных проб является формирование и развитие у обучающихся готовности к профессиональному самоопределению посредством практико-ориентированного погружения в профессию.

Профессиональные пробы призваны решать следующие основные задачи:

- знакомство обучающихся с профессией, характером и условиями трудовой деятельности;
- получение опыта практической деятельности в конкретной профессии;
- рефлексия обучающихся приобретённого опыта и компетенций во время прохождения профессиональных проб;
- построение обучающимися индивидуальных профессиональных траекторий;
- содействие профессиональному самоопределению обучающихся [5].

Реализации профессиональных проб предшествует освоение теоретического материала, направленного на формирование готовности будущих специалистов решать значимые профессиональные задачи. На этом этапе можно использовать имитационные профессиональные пробы: деловые и ролевые игры, творческие задания и пр. Студентам предоставляется возможность моделировать готовность к решению профессиональных задач и проблемных производственных ситуаций [2].

Одно из основных требований к профессиональным пробам – показать социально-профессиональный контекст выбранной профессии. Обучающийся воспринимает себя как будущий специалист в реальных условиях производства. Модель профессиональной пробы включает 3 компонента: технологический, ситуативный и функциональный.

Технологический компонент указывает на профессию с операционной стороны, ситуативный определяет содержательную часть профессии, а функциональный отражает динамическую составляющую профессиональной пробы.

Рассмотрим общую структуру подготовки и проведения профессиональных проб:

- 1) Разработка и обоснование критериев и показателей оценки результативности прохождения профессиональных проб;
- 2) Определение тематики и отбор содержания профессиональных проб;
- 3) Подбор педагогического инструментария;
- 4) Заключение договора о сетевом взаимодействии с организациями;
- 5) Непосредственное проведение профессиональных проб;
- 6) Рефлексия; анализ достоинств и недостатков проведения; обозначение перспектив дальнейшего совершенствования технологии и методики проведения профессиональных проб [1].

Приведём пример подобного рода мини-модели, реализуемой при профессиональной подготовке будущих учителей технологии и педагогов дополнительного образования в области инженерно-технического творчества на кафедре технологии, изобразительного искусства и дизайна ПетрГУ. Мини-модель профессиональной деятельности реализована в соответствии с логикой представленной выше структуры подготовки и проведения профессиональных проб и успешно прошла апробацию при изучении студентами дисциплины «Моделирование и конструирование народных музыкальных инструментов». Дисциплина изучается на 3 (2 зачётные единицы) и 4 (3 зачётные единицы) курсах. Теоретический блок изучают студенты в университете, а сама мини-модель реализуется на базе учреждения «Дом Кантеле», расположенном в г. Петрозаводске.

Организация «Дом Кантеле» имеет современную мастерскую по деревообработке, выполняет заказы по изготовлению народных музыкальных инструментов для Петрозаводской государственной консерватории и музыкальных школ г. Петрозаводска и Республики Карелия, изготавливает сувенирную продукцию для туристов. В мастерской работают 2 мастера по изготовлению и ремонту народных музыкальных инструментов, и организация заинтересована в привлечении молодых специалистов. Профессиональные пробы проводились в рамках договора о сетевом сотрудничестве между ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет» и «Дом Кантеле».

На первом этапе подготовки к проведению профессиональной пробы были сформулированы критерии и показатели результативности её прохождения. Дисциплина «Моделирование и конструирование народных музыкальных инструментов» является в первую очередь практико-ориентированной для педагогов дополнительного образования. В соответствии с этим нами были определены следующие критерии:

1) Темп усвоения знаний, умений и компетенций в области проектирования и конструирования музыкального инструмента;

2) Соблюдение этапов выполнения технологических операций;

3) Качество изготовления музыкального инструмента;

4) Полнота презентации изготовленного музыкального инструмента на заседании аттестационной комиссии.

Содержание профессиональной пробы включает следующие позиции:

1) Разработка чертежа музыкального инструмента и технологической карты на его изготовление;

2) Выполнение инструмента в материале;

3) Подготовка презентации.

В процессе постепенного включения в профессиональную пробу студенты выполняли профессиональные действия сначала под руководством педагога-наставника (мастера по изготовлению и ремонту музыкальных инструментов) с плавным переходом к самостоятельному выполнению технологических операций и трудовых действий.

По итогам выполненного проекта студентам присваивается 3 или 4 разряд по рабочей профессии «столяр по изготовлению и ремонту деталей и узлов музыкальных инструментов» [6]. Итогом прохождения профессиональных проб стали изготовленные студентами образцы пятиструнных карело-финских народных музыкальных инструментов «Кантеле», а также участие в проведении серии обучающих мастер-классов по изготовлению данных инструментов.

Выводы. Вовлечение будущих педагогов в систему профессиональных проб позволяет:

- мотивировать студентов к успешному овладению психолого-педагогических и методических дисциплин;
- формировать готовность к практическому выполнению профессионально-педагогических действий;
- включить студентов в реальную профессиональную деятельность уже на этапе обучения;
- внести коррективы в индивидуальную траекторию профессионально-личностного развития;
- развивать творческое отношение к профессиональной деятельности [2].

Таким образом, проведённая на кафедре технологии, изобразительного искусства и дизайна ПетрГУ опытно-экспериментальная работа по внедрению в образовательный процесс технологии проведения профессиональных проб позволяет констатировать, что:

- профессиональные пробы усиливают практико-ориентированную составляющую профессиональной подготовки учителей технологии и педагогов дополнительного образования;
- их проведение помогает студентам найти «своё поле» профессиональной деятельности;
- мини-модели профессиональной деятельности расширяют возможности будущих специалистов в организации дополнительного образования;
- такая работа должна проводиться систематически с созданием базы профессиональных проб по каждому направлению подготовки в вузе.

Литература:

1. Абраменко, О.В. Методика проведения профессиональных проб / О.В. Абраменко, А.В. Жадаева // Управление политикой АПК в условиях инновационно-инвестиционного и циклического развития: теория, практика, проблемы: сборник статей по итогам Всероссийского конкурса исследовательских работ преподавателей, студентов, аспирантов и докторантов. – Волгоград: ФГБОУ ВО ВГСПУ, 2020. – С. 120-124.
2. 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. – № 4. – С. 105-111.
3. Петронюк, И.С. Профессиональные пробы как технология социализации студентов колледжа / И.С.Петронюк // Академия профессионального образования. – 2018. – № 8. – С. 23-25.
4. Печерская, С.Ю. Профессиональные пробы как фактор личностного и профессионального самоопределения обучающихся / С.Ю. Печерская, Р.С. Фомичёв // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 1. – С. 89-94.
5. Профессиональные пробы: технология и методика проведения: метод. пособие для учителей / [С.Н. Чистякова и др.]; под ред. С.Н. Чистяковой. – Москва: Академия, 2014. – 208 с.
6. Талых, А.А. Из опыта проектирования и изготовления народных музыкальных инструментов-кантеле в вузе / А.А. Талых // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №54-3. – С. 198-205.

УДК 378.2

кандидат физико-математических наук, доцент **Тарасова Татьяна Александровна**
 Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир);
 кандидат педагогических наук **Ивашенко Евгения Витальевна**
 Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир);
 кандидат физико-математических наук, доцент **Козлов Владимир Анатольевич**
 Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир)

ИССЛЕДОВАНИЕ СВОЙСТВ ФУНКЦИЙ С ПОМОЩЬЮ КОМПЬЮТЕРНОЙ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. Исследовательская деятельность учащихся на уроках математики должна реализовываться на уровне учебно-исследовательских заданий. Возможность реализации образовательного потенциала каждой математической задачи может быть расширена за счет использования средств компьютерной математики. В обзоре обосновано понятие учебное исследование как вид познавательной деятельности. Разработан методический материал по теме «Исследование функции и построение графиков». Особое внимание уделено использованию системы компьютерной алгебры *maxima* в процессе исследования функций и построение графиков. Проведено поэтапное исследование функции, адаптированное к аппарату аналитических расчетов *maxima*. В результате учебного исследования использование средств компьютерной алгебры дало возможность представить результаты решения в аналитической и численной форме. Установлены взаимосвязи между свойствами математической зависимости и их визуально-графическими представлениями. Применение аппарата системы математических вычислений обеспечило необходимый уровень наглядности и повысило эффективность решения, выполнение которого стандартными аналитическими методами иногда затруднено. Разработанный методический материал соответствует дидактическим целям основного курса алгебры и позволяет расширить рамки стандартных аналитических методов решения задач.

Ключевые слова: исследование, математическая зависимость, система компьютерной математики.

Annotation. The research activity of students in mathematics lessons should be implemented at the level of educational and research tasks. The possibility of realizing the educational potential of each mathematical problem can be expanded through the use of computer mathematics tools. The review substantiates the concept of educational research as a type of cognitive activity. Methodological material on the topic "Function research and plotting" has been developed. Special attention is paid to the use of the *maxima* computer algebra system in the process of studying functions and plotting graphs. A step-by-step study of the function was carried out, adapted to the *maxima* analytical calculation method. As a result of the educational research, the use of computer algebra tools made it possible to present the results of the solution in an analytical and numerical form. The interrelations between the properties of mathematical dependence and their visual and graphical representations are established. The use of the apparatus of the system of mathematical calculations provided the necessary level of clarity and increased the effectiveness of the solution, which is sometimes difficult to perform with standard analytical methods. The developed methodological material corresponds to the didactic goals of the basic algebra course and allows you to expand the scope of standard analytical methods for solving problems.

Key words: research, mathematical dependence, the system of computer mathematics.

Введение. Основополагающим принципом современного школьного математического образования является принцип приоритета развивающей функции в обучении математике. А одним из наиболее перспективных приемов формирования исследовательских компетенций учащихся является применение учебных исследований в процессе обучения математике. Профессор В.А. Далингер [2, С. 108], учебное исследование рассматривает как вид познавательной деятельности, основанный на выполнении учебных заданий, предполагающих самостоятельное выявление учащимися новых для них знаний. Выдающийся российский педагог И.Я. Лернер определяет сущность исследовательского метода как деятельность, заключающуюся в составлении исследовательских заданий и проблемных задач, а роль учащегося – в самостоятельном их решении, осуществлении творческого поиска [3]. Г.В. Токмазов учебное исследование определяет как деятельность, которая способствует формированию умений целенаправленно наблюдать, обобщать, выдвигать, доказывать или опровергать гипотезы [6].

Таким образом, учебное исследование рассматривается как вид познавательной деятельности, основанный на решении учебно-исследовательских задач, предполагающих самостоятельное выявление учащимися новых для них знаний и способов деятельности, поэтому исследовательские задачи могут стать частью обучения математике.

Под учебно-исследовательской математической задачей следует понимать задачу, основное назначение которой – это усвоение обобщенного способа действий. Согласно В.В. Давыдову [1, С. 180, 181], в процессе формирования у учеников общих способов действий происходит вхождение школьников в теоретико-понятийную сферу знаний. Д. Поля [4, С. 351] в своей работе отмечает, что учебно-исследовательские задачи связаны с окружающей действительностью или другими областями мышления. Таким образом, исследовательская деятельность учащихся на уроках математики должна реализовываться на уровне учебно-исследовательских задач.

В условиях деятельностного подхода к организации усвоения школьного курса математики возможность реализации образовательного потенциала каждой математической задачи может быть расширена за счет использования аппарата компьютерной математики. В связи с этим актуальность темы исследования обусловлена применением аппарата систем аналитических расчетов для моделирования, преобразования и визуализации математических зависимостей, исследования их свойств и установления взаимосвязей этих свойств с их графическим представлением. Объектом исследования стал процесс построения математической модели, а предметом – исследование математической зависимости с помощью аппарата системы компьютерной математики (СКМ) *maxima*.

Цель нашего исследования заключается в разработке методических приемов исследования математической зависимости с использованием системы аналитических расчетов *maxima*.

Исследования математических зависимостей с использованием систем аналитических расчетов – это исследования объектов и их свойств с помощью математического моделирования. Поэтому для достижения поставленной цели были определены задачи: сформировать у учащихся исследовательские приемы и умения строить математические модели; исследовать свойства полученных математических зависимостей с использованием СКМ *maxima*.

Научная новизна исследования состоит в том, что проблема повышения качества математической подготовки учащихся может быть в определенной мере решена посредством использования аппарата систем аналитических расчетов для построения математических зависимостей реальных процессов и исследования их свойств.

Практическая значимость исследования предполагает использование разработанного методического обеспечения в практической деятельности учащихся на факультативных занятиях по математике в 11 классе.

Учебные исследования с использованием систем аналитических расчетов в старших классах обосновано тем, что на данном этапе учащиеся обладают определенными информационными компетенциями, которые они могут успешно использовать в учебной и самостоятельной работе. Учебные исследования с использованием СКМ целесообразно проводить на факультативных занятиях, поскольку эта форма организации учебной деятельности направлена на углубление знаний учащихся по вопросам курса алгебры и начала математического анализа.

Одним из основных результатов изучения предметной области «Математика» является формирование представлений о математике как о методе познания действительности, позволяющем описывать и изучать реальные процессы с помощью функциональных зависимостей. Для получения математических зависимостей и исследования их свойств учащиеся должны владеть системой функциональных понятий и методами исследования функций. Построение математических зависимостей и сведение их к различным о вещественным представлениям является одним из видов моделирования. В учебном процессе построение математических зависимостей можно рассматривать как учебное моделирование. Учебная модель – это особый вид модели – она искусственно воспроизводит реальные объекты и передает их свойства и др., но не дает объективно новых данных об изучаемом объекте. Учебное моделирование используется для решения различных учебных задач. Создание учебной модели состоит из трех этапов:

- формализация поставленной задачи;
- решение внутри модели;
- интерпретация полученного решения.

Чтобы обеспечить изучение темы «Исследование функций и построение графиков» с использованием системы компьютерной математики необходимо адаптировать решение каждой задачи к математическому аппарату такой системы. Система аналитических вычислений *mathima* идеально подходит для использования в учебном процессе при изучении темы «Исследование функций и построение графиков». При выборе системы компьютерной математики (СКМ) *mathima* нами учитывались критерии:

- доступность;
- универсальность, простота освоения;
- полнота предлагаемых инструментов для реализации математических расчетов;
- графические возможности для визуализации промежуточных и окончательных этапов решения задачи.

СКМ *mathima* – специализированный математический пакет представляет собой систему работы с символьными и численными выражениями, включающая операции дифференцирования, интегрирования и др. Система позволяет строить двумерные и трехмерные графики функций [6].

Изложение основного материала статьи. Функция – это математическая модель, позволяющая описывать и изучать разнообразные зависимости в виде законов и отношений, обладающих точной количественной определенностью. Для проведения учебных исследований учащимся необходимо знать и понимать, что «математическая зависимость» определяется закономерной связью между объектами, при которой изменение свойств одного объекта (прообраза) влечет за собой изменение определенных свойств у другого (образа). Примером может послужить зависимость площади прямоугольника от длины его высоты и др.

С учетом соотношения графического и аналитического методов исследования сложилась определенная методическая схема изучения числовых функций:

1. Рассмотреть задачи, приводящие к данной функции.
2. Получить вид функции.
3. Исследовать свойства полученной функции элементарными средствами и/или средствами дифференциального исчисления.
4. Построить график.

Рассмотрим пример исследования математической зависимости с использованием СКМ *mathima*.

$$\frac{a^2 \sqrt{3}}{8}$$

Задача. Докажем, что наибольшая площадь прямоугольника, вписанного в правильный треугольник, равна $\frac{a^2 \sqrt{3}}{8}$.

Решение задачи начинается с выполнения рисунка и введения соответствующих обозначений:

Треугольник ABC – равносторонний, то есть

$AB = BC = AC = a$ – сторона треугольника;

$BL = h$ – высота треугольника.

$$BL = h = \frac{a\sqrt{3}}{2}$$

Высота правильного треугольника определяется по формуле:

По условию задачи, нужно доказать, что площадь наибольшего прямоугольника,

вписанного в треугольник равна $\frac{a^2 \sqrt{3}}{8}$, то есть площадь вписанного в треугольник

$$S = \frac{1}{2} \cdot S_{\Delta}$$

прямоугольника равна половине его площади:

Введем переменные:

Пусть $KL = x$ – высота вписанного прямоугольника;

$DE = y$ – основание прямоугольника.

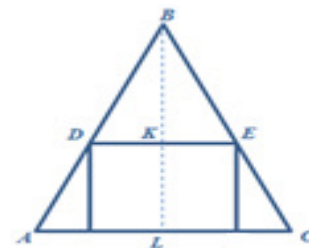
С изменением высоты прямоугольника x единственным образом будет изменяться длина его основания y , поэтому нам необходимо определить вид зависимости $y(x)$.

BK – высота треугольника BDE , так как ABC – правильный треугольник, то угол LBC равен 30° , тогда отношение:

$$\frac{KE}{BK} = \operatorname{tg} 30^\circ$$

$$BK = \frac{a\sqrt{3}}{2} - x$$

где $BK = h - x$ или



$$\frac{y}{2\left(\frac{a\sqrt{3}}{2} - x\right)} = \frac{1}{\sqrt{3}} \Rightarrow \frac{1}{2} \cdot y(x) = \frac{a}{2} - \frac{x}{\sqrt{3}}$$

$$y(x) = a - \frac{2}{\sqrt{3}}x.$$

Мы получили математическую модель, определяющую зависимость высоты прямоугольника от его основания, где a – сторона правильного треугольника ($a > 0$).

$$y(x) = a - \frac{2}{\sqrt{3}}x$$

Функция $y(x) = a - \frac{2}{\sqrt{3}}x$ есть прямая, изобразим ее график (рисунок 1), найдем точку пересечения этой прямой с осью Ox :

`solve(a-2*x/sqrt(3)=0,x);`

$$\left[x = \frac{\sqrt{3}a}{2} \right]$$

`plot2d([2-2*x/sqrt(3)], [x,-5.5], [y,-5.5], [nticks,40])$`

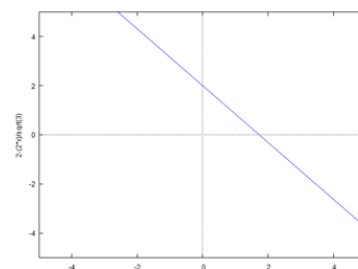


Рисунок 1 – график функции $y(x) = a - \frac{2}{\sqrt{3}}x$ ($a = 2$)

$$y(x) = a - \frac{2}{\sqrt{3}}x$$

Если вычислить площадь фигуры, ограниченной прямой (где a – сторона правильного треугольника, x – высота вписанного в него прямоугольника) и осью Ox на отрезке

$$\left[0; \frac{\sqrt{3}a}{2} \right],$$

то мы получим площадь правильного треугольника ABC :

`y(x):=a-2*x/sqrt(3);`

$$y(x) := a - \frac{2x}{\sqrt{3}}$$

`display(integrate(y(x),x,0,a*sqrt(3)/2));`

$$\int_0^{\frac{\sqrt{3}a}{2}} a - \frac{2x}{\sqrt{3}} dx = \frac{\sqrt{3}a^2}{4}$$

done

$$\frac{a^2\sqrt{3}}{8}$$

Тогда, если наибольшая площадь прямоугольника, вписанного в правильный треугольник, равна $\frac{a^2\sqrt{3}}{8}$, то площадь вписанного в треугольник прямоугольника равна половине его площади:

`y(x):=a/2-x/sqrt(3);`

$$y(x) := \frac{a}{2} - \frac{x}{\sqrt{3}}$$

`display(integrate(y(x),x,0,a*sqrt(3)/2));`

$$\int_0^{\frac{\sqrt{3}a}{2}} \frac{a}{2} - \frac{x}{\sqrt{3}} dx = \frac{\sqrt{3}a^2}{8}$$

done

или

$$S = \frac{1}{2} \cdot \frac{\sqrt{3}a^2}{4} = \frac{\sqrt{3}a^2}{8}, \text{ где } a \text{ – сторона правильного треугольника.}$$

Таким образом, для определения наибольшей площади прямоугольника, вписанного в правильный треугольник, мы получили зависимость высоты прямоугольника от его основания и, используя эту зависимость, доказали, что площадь вписанного в треугольник прямоугольника равна половине его площади.

Рассмотрим другой способ доказательства.

Площадь прямоугольника определится по формуле:

$$S = x \cdot y(x);$$

$$S = x \cdot \left(a - \frac{2}{\sqrt{3}} x \right).$$

Мы получили квадратичную функцию $S(x)$, зависящую от высоты KL вписанного в треугольник прямоугольника.

Установим взаимосвязь между графическими свойствами полученной функции и их аналитическими обоснованиями:

$$S = x \cdot \left(a - \frac{2}{\sqrt{3}} x \right)$$

полученная зависимость – квадратичная функция общего вида, параметр $a > 0$ (a – сторона треугольника), определенная на множестве действительных чисел $x \in \mathbf{R}$. График полученной функции есть парабола с отрицательным старшим коэффициентом, ветви которой направлены вниз. Определим нули функции и промежутки знакопостоянства:

solve(s(x)=0,x);

$$\left[x = \frac{\sqrt{3} a}{2}, x = 0 \right]$$

Таким образом, промежутки знакопостоянства функции:

$$x \in \left[0; \frac{\sqrt{3} a}{2} \right];$$

$y > 0$ при

$$x \in (-\infty; 0) \cup \left[\frac{\sqrt{3} a}{2}; +\infty \right).$$

$y < 0$ при

Проведем исследование свойств полученной функции средствами дифференциального исчисления и найдем x , при котором площадь прямоугольника, вписанного в правильный треугольник, является максимальной. Использование аппарата производной упрощает решения задач. Исследуемая величина выражается квадратичной функцией, которая в области определения содержит единственную точку экстремума и соответствующее ей значение функции – наибольшее или наименьшее. На некоторых этапах исследования будем использовать аппарат СКМ maxima.

Найдем x , при котором площадь прямоугольника, вписанного в правильный треугольник, будет максимальной. Поскольку старший коэффициент отрицательный, то функция имеет один максимум – точка вершины параболы.

Вычислим первую производную функции:

display(diff(s(x),x));

$$\frac{d}{dx} \left(a x - \frac{2 x^2}{\sqrt{3}} \right) = a - \frac{4 x}{\sqrt{3}}$$

done

Найдем стационарную точку:

$$f(x) := a - \frac{4 \cdot x}{\sqrt{3}};$$

$$f(x) := a - \frac{4 x}{\sqrt{3}}$$

solve(f(x)=0,x);

$$\left[x = \frac{\sqrt{3} a}{4} \right]$$

$$x = \frac{1}{2} \cdot h$$

Вывод: $\frac{1}{2}$, то есть высота вписанного прямоугольника в треугольник равна половине высоты треугольника.

Определим тип экстремума, вычислим вторую производную:

display(diff(s(x),x,2));

$$\frac{d^2}{dx^2} \left(a x - \frac{2 x^2}{\sqrt{3}} \right) = - \frac{4}{\sqrt{3}}$$

done

$$S'' = -\frac{4}{\sqrt{3}} < 0.$$

В точке $x = \frac{1}{2} \cdot h$ функция достигает своего максимума.

$$h = \frac{a\sqrt{3}}{2}$$

Найдем значение x при

$$x = \frac{a\sqrt{3}}{4}.$$

$$x = \frac{a\sqrt{3}}{4}$$

Определим область значений функции в точке

$$S(a \cdot \sqrt{3}/4);$$

$$\frac{\sqrt{3} a^2}{8}$$

$$S|_{x=\frac{a\sqrt{3}}{4}} = \frac{a\sqrt{3}}{4} \left(a - \frac{2}{\sqrt{3}} \cdot \frac{a\sqrt{3}}{4} \right) = \frac{a^2\sqrt{3}}{8}$$

$$E(y) : \left\{ y \in R, y \leq \frac{\sqrt{3}a^2}{8} \right\}$$

Функция убывает на интервале $\left(-\infty; \frac{a\sqrt{3}}{4}\right]$, возрастает $\left[\frac{a\sqrt{3}}{4}; +\infty\right)$.

$$KL = x = \frac{a\sqrt{3}}{4}$$

Таким образом, мы нашли высоту

вписанного в правильный треугольник прямоугольника, при

$$\frac{a^2\sqrt{3}}{8}$$

которой площадь прямоугольника будет максимальной и равной $\frac{8}{8}$.

Вывод: площадь вписанного прямоугольника в треугольник равна половине его площади.

Положив, например, $a = 2$, построим график функции:

$$S = xa - \frac{2}{\sqrt{3}}x^2$$

```
plot2d([x*2-2/sqrt(3)*x^2], [x,-15,15], [y,-15,15],
[nticks,40])$
```

Таким образом, при проведенном исследовании доказано, что высота вписанного прямоугольника в треугольник равна половине высоты треугольника; площадь вписанного прямоугольника в треугольник равна половине его площади. Доказано, что наибольшая площадь прямоугольника, вписанного в правильный треугольник, равна

$$\frac{a^2\sqrt{3}}{8}$$

8

Выводы. Изучение свойств функций имеет огромное значение, учащиеся учатся строить функциональные зависимости, вырабатывать алгоритм и проводить исследование ее свойств, устанавливать взаимосвязи между свойствами и их визуально-графическими представлениями.

В связи с этим можно сделать выводы: использование СКМ maxima в учебном исследовании способствует закреплению полученных знаний, активизирует творческие способности учащихся, формирует их информационную культуру. В сочетании с традиционными формами обучения использование СКМ maxima дает возможность получить подробное решение задачи и повысить эффективность решения. В заключение отметим, что поставленные задачи были выполнены, и цель исследования достигнута.

Литература:

1. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.
2. Далингер, В.А. Методика обучения учащихся стереометрии посредством решения задач: учебное пособие / В.А. Далингер. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2001. – 365 с.
3. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
4. Пойа, Д. Как решать задачу [Текст]: пособие для учителей / Д. Пойа. – М.: Учпедгиз, 1961. – 207 с.
5. Стахин, Н.А. Основы работы с системой аналитических (символьных) вычислений Maxima. Учебное пособие. – Москва: 2008. – 86 с.
6. Токмазов, Г.В. Формирование исследовательских умений в процессе решения математических задач: [Учеб. пособие] / Г.В. Токмазов. – М.: Прометей, 1996. – 90 с.

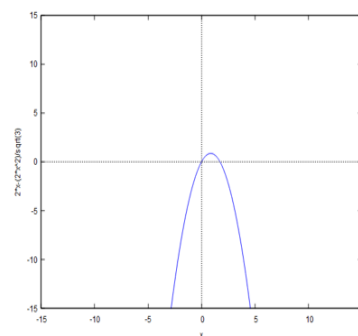


Рисунок 2 – график функции $S = x \cdot a - \frac{2}{\sqrt{3}}x^2$ при $a = 2$

УДК 37

студентка Тебоева Дали Баматгиреевна

ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогической и дошкольной психологии Джегистаева Лариса Исаевна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

кандидат биологических наук, доцент кафедры клеточной биологии,

морфологии и микробиологии Дохтукаева Айна Магомедовна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье изучена проблема формирования основ экологической культуры у детей дошкольного возраста средствами проектной деятельности. Сделан вывод о том, что в настоящее время в дошкольной педагогике проблема экологического образования детей получила всестороннее рассмотрение. Экологическая культура – это часть общей культуры, которая определяет отношения между человеком и природой и включает в себя: представления о мире природы, эмоционально-положительное отношение к нему и владение практическими навыками бережного отношения и защиты природы и её ресурсов. Проектная деятельность детей дошкольного возраста – это вид продуктивной деятельности, в процессе которой в ситуации педагогического сопровождения взрослого дошкольники проводят исследовательскую деятельность в рамках определенной проблемы и создают продукт по результатам этой деятельности.

Ключевые слова: экология, экологическая культура, дошкольный возраст, проектная деятельность.

Annotation. The article studies the problem of forming the foundations of ecological culture in preschool children by means of project activities. It is concluded that at present in preschool pedagogy the problem of environmental education of children has received a comprehensive consideration. Ecological culture is a part of the general culture that defines the relationship between man and nature and includes: ideas about the natural world, an emotionally positive attitude towards it and the possession of practical skills in caring for and protecting nature and its resources. The project activity of preschool children is a type of productive activity in the course of which, in a situation of pedagogical support for an adult, preschoolers conduct research activities within the framework of a specific problem and create a product based on the results of this activity.

Key words: ecology, ecological culture, preschool age, project activity.

Введение. Воспитание экологической культуры – важнейшая задача, стоящая перед человечеством. Её решение во многом определяет будущее человечества, сам факт его существования. В связи со сказанным, особую актуальность приобретает проблема приобщения подрастающего поколения к бережному отношению к природе. Важность данного вопроса неоднократно подчеркивалась на международном и федеральном уровнях в рамках программы ЮНЕСКО «Человек и биосфера», «Программа ООН по проблемам сохранения окружающей среды» (ЮНЕП), а так же в процессе реализации глобальных международных проектов.

Процесс формирования экологической культуры у подрастающего поколения занимает достаточно длительное время. Доказано, что его эффективность во многом зависит от того, с какого возрастного периода он начинается. Большой вклад в этот процесс должно вносить дошкольное детство, так как начинать данную воспитательную работу с детьми в более поздние возрастные периоды будет недостаточно эффективно.

Именно в дошкольном периоде развития дети должны получать начальные представления о природе.

В этой связи представляется крайне важным, чтобы в дети уже в дошкольном возрасте получили позитивный и конструктивный опыт взаимодействия с природой.

Изложение основного материала статьи. Экологическая культура – часть культуры человечества, система морально-этического отношения, в основе которой лежат взаимоотношения человека и природы.

Данная тема является пристальным вниманием многих ученых. Общетеоретические проблемы экологического воспитания дошкольников изучены в трудах Т.Ю. Бурлаковой, А.А. Зариповой, и других исследователей.

Так, с точки зрения О.М. Дорошко, экологическая культура – это возможность гармоничного сосуществования человеческого социума и природы [1, С. 147].

Е.Н. Пискунова считает, что «экологическая культура – это целостный сложный механизм взаимодействия человека и природы [2, С. 536].

Л.А. Ситак считает, что экологическая культура – это качество личности, которое включает ряд базовых составляющих:

- целостного представления о природе,
- эмоционально положительное отношение к ней,
- владение навыками защиты и сохранения природы [4, С. 277].

Стоит отметить, что экологическая культура обширное понятие, которое включает в себя интеллектуальные, эстетические и этические, деятельностно-волевые основы человеческой жизни, а также распространяется на бытовую и профессиональную деятельность.

Рассматривая экологическую культуру одного индивидуума, можно отметить, что в данном случае выделяется основное его понимание взаимосвязи с природой и всем живым, его понимания необходимости природы в жизни человека.

В данном случае ключевым показателем выступает социальная и индивидуальная экологическая ответственность за происходящее в природе и жизни населения.

В мире, к сожалению, к завершению первой четверти XXI в сформировалось огромное количество экологических проблем, которые стали следствием низкой экологической культуры населения не только страны, но и всего мира.

На сегодняшний день у многих граждан отсутствует экологическое самосознание и четкая позиция, направленная на охрану природы.

В связи со сказанным актуализируется задача формирования основ экологической культуры у подрастающего поколения.

Необходимость решения данной задачи подчеркивается в многочисленных научных исследованиях. Среди которых мы можем работы таких авторов, как: Н.И. Моисеев, К.А. Романова, Г.Я. Ягодин и другие.

Как уже отмечалось выше, важным этапом формирования экологической культуры является дошкольное детство.

Дошкольники очень восприимчивы к восприятию красоты природы, познанию её. Именно в данном периоде личностного развития ребенок получает первые нравственные представления, которые в дальнейшем оказывают большое влияние на становление его личности.

В дошкольный период развитие данных способностей осуществляется посредством специальных знаний, путем развития эмоциональной сферы и развития практических способностей экологической деятельности.

Для того, чтобы процесс формирования основ экологической культуры у детей был успешный, необходимо направлять учебный процесс на развитие у них не только специальных знаний и умений, но и развивать знания об общем понимании природы, ответственности за жизнь человека на Земле в конкретном месте.

В дошкольной педагогике проблема формирования основ экологической культуры получила научное рассмотрение. Однако проектная деятельность как средство формирования основ экологической культуры на данном периоде развития ещё не получила должного рассмотрения.

Идеи экологического образования пронизывают всю образовательную деятельность. В России вопросы экологического образования подрастающего поколения нашли отражение практически во всех программах дошкольного образования.

Например. Заслуживает внимания программа «Семицветик», которая несет в себе девиз «Воспитание через культуру».

Авторы программы «Семицветик» – С.Г. Ашикова и В.И. Ашиков – выделяют в ней четыре основных блока:

1. «Цветочки».
2. «Наша планета Земля».
3. «Искусство».
4. «Небо».

Анализ экологической программы для дошкольников «Наш дом истоки» позволил отметить, что она направлена на воспитание у детей способности беречь природу, заботиться о ней.

Ведущая идея данной программы заключается в формировании у дошкольников целостного взгляда на природу и определения человека в природе, как её составляющей части.

Таким образом, у дошкольников поступательно закладываются базовые основы экологического мировоззрения, формируется ответственное отношение к природе.

Определённое признание и популярность в дошкольных образовательных учреждениях получила программа «Юный эколог», разработанная на основе многолетних исследований учёного С.Н. Николаевой.

Практическая реализация программы направлена на два ведущих аспекта:

- формирование у дошкольников основ экологических знаний,
- на трансформацию отношения детей к природе в контексте её сбережения.

Таким образом, проведенный нами анализ свидетельствует о том, что проблема формирования основ экологической культуры подрастающего поколения является одной из актуальнейших проблем.

Возможность её успешного решения обуславливается необходимостью применения интерактивных технологий. Одной из которых является проективная технология.

Проектная деятельность – это уникальная деятельность, основным направлением которой выступает достижение заранее определенного результата [3, С. 2].

Проектная деятельность применяется в разных областях, не осталась в стороне и педагогическая проектная деятельность.

В педагогику проектная деятельность была введена выдающимся американским ученым Дж. Дьюи. В начале прошлого века она широко применялась в отечественном образовании. Однако, затем проектная деятельность была вытеснена из образования в России и только в конце прошлого века проектная деятельность снова стала предметом научного осмысления и вошла в практику образовательной деятельности.

Проект в образовании рассматривается в качестве специфической деятельности учащихся, основным продуктом которой выступает выполненный ими проект [5].

Основы развития теории и практики организации проектной деятельности были заложены Н.Н. Подьяковым. Данные исследования обозначили значение проектной деятельности с точки зрения социальных аспектов.

Реализация проектной деятельности может осуществляться как индивидуально, так и в совместной деятельности детей под руководством воспитателей, родителей.

Фундаментом данной работы выступает наличие определенной проблемы, в результате чего необходимо проводить исследовательский поиск в различных направлениях с последующим обобщением в виде разработанного проекта.

В процессе реализации проекта необходимо организовать прохождение дошкольниками несколько основных этапов.

В начале необходима постановка проблемы в доступной для учащихся форме.

Далее совместно с воспитателем формируется план реализации проекта.

Стоит отметить, что существуют разнообразные виды проектной деятельности учащихся.

Как показал анализ [3 и др.], в практике современных дошкольных учреждений используются, прежде всего, следующие типы проектов:

- игровые;
- творческие.

Ведущая цель проектирования в ДОУ – развитие свободной творческой личности ребёнка.

Таким образом, анализ научно-методических основ формирования проектной деятельности у детей дошкольного возраста свидетельствует о том, что проектная деятельность детей дошкольного возраста – это вид продуктивной детской деятельности, в процессе которой в ситуации педагогического сопровождения взрослого дошкольники проводят исследовательскую деятельность в рамках определенной проблемы и создают продукт на основе данной деятельности.

Как показали результаты опроса, воспитатели ДОУ понимают важность организации деятельности детей, направленной на экологическое воспитание, но при этом используют очень ограниченный спектр образовательных технологий, а так же методов и приёмов. При этом происходит явная недооценка проектных технологий.

С целью анализа потенциала проектной деятельности как эффективного средства формирования экологической культуры у учащихся старшего дошкольного возраста, нами было проведено экспериментальное исследование по реализации проектных технологий.

Так, был разработан экологический проект «Сохраним природу».

Ведущими задачами проекта были обозначены следующие:

- расширить представления учащихся дошкольного возраста в доступной форме о разнообразии природы (прежде всего – родного края);
- сформировать у детей эмоционально-положительное отношение к природе;

- сформировать у детей-дошкольников ценностные представления о необходимости бережного отношения к природе;
- воспитать у детей-дошкольников убеждение, что красота природы бесценна, в результате чего ее нужно сохранять;
- научить практическим навыкам заботливого отношения к родной природе.

Проект реализовывался поэтапно.

На первом этапе мы стремились активизировать познавательный интерес детей к объектам родной природы.

С этой целью мы использовали наблюдения за сезонными изменениями в природе, чтение художественной литературы, рассказы, просмотр видео фильмов о природе с последующей беседой об увиденном.

Детям были прочитаны такие книги, как:

- «Удивительные растения России»;
- «История маленького лягушонка»;
- «Все живое нуждается в воде»;
- «Знакомство с грибами»;
- «Подводный мир»;
- «Растения»;
- «Земля»;
- «Животные врачи» и др.

В процессе работы мы старались формировать у детей активную позицию защитников природы, разъясняя им важность данной работы и воспитывая чувство восхищения природными объектами.

Затем воспитатель провела беседу с детьми «Нужно ли защищать природу и как это делать?». После беседы детям было дано задание, расспросить дома родителей о том, как можно помочь природе? Что можно сделать, чтобы защитить её прямо сейчас.

На следующий день в группе прошло обсуждение способов помощи природе, которые предлагали дети после разговоров с родителями.

В рамках реализации Проекта предполагалось осуществление ряда мероприятий:

- проведение субботника на участке дошкольной организации совместно с родителями;
- организацию ухода учащимися- дошкольниками ухода за растениями на участке ДОУ;
- уход за растениями и животными в домашних условиях (дети должны были принести фотографии своих растений или животных), после чего была организована выставка «Мой друг – природа!»;
- в группе был создан и регулярно заполнялся «Календарь защитника природы», куда дети с воспитателем вписывали свои поступки по охране природы;
- в рамках проекта была проведена беседа «Природные ресурсы и почему их нужно беречь?»;
- в заключительной части проекта был проведен праздник, где дети вместе с родителями рисовали природоохранные плакаты и развешивали на территории дошкольной организации;
- была проведена выставка детских рисунков «Берегите нашу природу!» Стоит подчеркнуть, что со стороны родителей было проявлено активное участие в проводимых мероприятиях: организовывались экскурсии, принималось участие в подготовке к праздникам, субботникам.

Тем самым воспитание конструктивного и бережного отношения к природе, а так же умения бережно относиться к живым существам стало одним из важнейших направлений воспитательной работы, которые проводились с детьми в экспериментальных группах.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование свидетельствует о том, что формирование основ экологической культуры у детей дошкольного возраста проходит более эффективно, если:

- у детей последовательно расширяются знания о природе и, прежде всего, родного края;
- формируется постепенно опыт конструктивного взаимодействия с природой;
- основы экологической культуры формируются средствами активного привлечения детей к проектной деятельности на основе специально разработанных проектов, посылных к выполнению детям данной возрастной группы.

Литература:

1. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И.Л. Бим. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
2. Кутяйкина, М.Д. Развитие иноязычной речевой компетенции обучающихся в образовательном пространстве школы с углубленным изучением иностранного языка / М.Д. Кутяйкина // Актуальные проблемы языка и культуры: традиции и инновации: сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции для студентов, магистрантов и молодых учёных (21 ноября 2018 г.) / Науч. ред. Л.Н. Набилкина, отв. ред. Д.Л. Морозов; Арзамасский филиал ННГУ. – Саров: Интерконтакт, 2018. – С. 23-29.
3. Леонтьев, А.А. Основы теории речевой деятельности / А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1974. – 368 с.
4. Люботинский, А.А. Характеристика методической компетенции в структуре профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка / А.А. Люботинский // Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). – Челябинск, 2014. – С. 154-157.
5. Мильруд, Р.П. Повышение эффективности речевых ситуаций как метод приема обучения / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1983. – №2. – С. 38-42.

УДК 37

кандидат экономических наук, доцент Тойшева Ольга Анатольевна

Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);

доктор экономических наук, доцент Александрова Ольга Борисовна

Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань)

ДИАЛОГОВЫЙ МЕТОД КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются и раскрываются особенности использования интерактивного метода, который является одним из основных при использовании диалогового обучения. Интерактивное обучение – процесс, особенностью которого является то, что все обучающиеся участвуют в познавательной деятельности. Интерактив дает возможность познавать новое, высказывать свою точку зрения, вносить свой индивидуальный вклад в общее дело, обмениваться идеями и знаниями. Доброжелательная атмосфера и поддержка окружающих позволяет раскрепоститься и раскрыться обучающимся, что приводит к более полному получению и пониманию новых знаний, развитию познавательной деятельности и сотрудничеству. Авторы статьи считают, что использование интерактивных методов обучения позволит обучающимся кардинально изменить свое мнение в отношении любого из занятия, так как каждый из присутствующих становится соавтором лекции, практического или семинарского занятия. В статье анализируются и рассматриваются правила видения диалогового метода обучения. Авторы доказывают, что каждое правило это звено основной цепи, которое важно, так как целостность позволит обучающимся достичь наиболее высоких показателей в учебной деятельности и в дальнейшем стать высококвалифицированными специалистами и быть полностью востребованными на рынке труда.

Ключевые слова: диалог, интерактивность, интерактивный метод обучения, образовательный процесс, форма взаимодействия, модернизация образовательного процесса.

Annotation. The article discusses and reveals the features of using the interactive method, which is one of the main ones when using interactive learning. Interactive learning is a process, the peculiarity of which is that all students participate in cognitive activities. Interactive gives you the opportunity to learn new things, express your point of view, make your individual contribution to the common cause, exchange ideas and knowledge. A benevolent atmosphere and the support of others allows students to relax and open up, which leads to a more complete acquisition and understanding of new knowledge, the development of cognitive activity and cooperation. The authors of the article believe that the use of interactive teaching methods will allow students to radically change their minds about any of the classes, since each of those present becomes a co-author of a lecture, practical or seminar session. The article analyzes and discusses the rules of vision of the dialogue teaching method. The authors argue that each rule is a link in the main chain, which is important, since integrity will allow students to achieve the highest rates in educational activities and in the future become highly qualified specialists and be fully in demand in the labor market.

Key words: dialogue, interactivity, interactive teaching method, educational process, form of interaction, modernization of the educational process.

Введение. На современном этапе развития высшему образованию и процессу его модернизации уделяется особое внимание. Сегодня ориентированность образовательного процесса в высшем учебном учреждении определяется такими составляющими, как: каких специалистов хочет иметь современное общество, какими навыками, умениями и знаниями они обладать. Учитывая потребности современного общества и необходимость применения новых подходов к педагогической деятельности, образование в свою очередь предусматривает использование в образовательной деятельности использование новых и актуальных методов обучения одним из таких является – диалоговый метод.

Основой диалогового метода обучения является игровая форма взаимодействия между преподавателем и обучающимися, при этом предусматривается активное использование механизма интеракции. Программа учебного курса – основа интерактивного взаимодействия в результате, которого не только обеспечивается, но и достигается максимальный результат познавательного общения в рамках конкретного изучаемого материала читаемой дисциплины.

Интерактивность следует относить к специальной форме организации информативной деятельности. Данная форма подразумевает конкретные и прогнозируемые цели. Одной из наиболее важных целей является комфортность на всем процессе обучения, что способствует более полному и глубокому усвоению изучаемого материала. Обучающиеся чувствуют себя спокойно и уверенно.

Рассматривая интерактивные методы обучения, следует уделить внимание преимуществам, к которым относят:

- максимальное понимание и полное овладение учебным материалом;
- более лестное взаимодействие обучающегося с другими обучающимися при полном их взаимодействии;
- обучающийся становится ключевой фигурой на занятии.

Формирование и развитие обучающегося будет способствовать приобретению необходимых знаний, умений и навыков которые будут использоваться им как в личной, так и в профессиональной жизни.

Создание дидактических условий, которые являются основным звеном при использовании интерактивного метода обучения, позволяет обучающимся оценить ситуацию успеха не только в рамках читаемой дисциплины, но и в рамках курса в целом.

Изложение основного материала статьи. Диалог – форма общения преподавателя с обучающимися, в рамках которого предусматривается тематическое объединение по конкретной теме и обмен мнениями, соображениями и пониманиями в рамках конкретного вопроса или темы в целом. Участников диалога следует подразделять на следующие типы:

- зависимость;
- сотрудничество;
- равенство.

Диалог по своей сути следует рассматривать, как первичную форму речевой коммуникации, следовательно, он представляет собой неподготовленный, спонтанный тип речи.

Использование диалогового метода в рамках любого занятия необходима первоначальная информационная база в данном случае со стороны преподавателя, так как неинформативность обучающихся может привести к неэффективности использования данного метода, что приведет к непродуктивности использования диалогового метода.

Определив основные цели и задачи, в рамках которых будет использоваться диалоговый метод, рассматривают три основных их типа:

- бытовой;
- деловая беседа;
- интервью.

Интерактивность, следует рассматривать как один из самых актуальных способов диалогового метода обучения, рассчитана на полное и глубокое взаимодействие преподавателя и аудитории. При этом важно помнить, что интерактивная модель обучения, в первую очередь, предполагает доминирующую активность обучающихся в рамках учебной деятельности [1]. Преподаватель, который планирует использовать интерактивную модель обучения, должен создать и поддерживать атмосферу поддержки и дружелюбия в рамках проводимого занятия. При таком условии будет обеспечиваться:

- полное вовлечение всех обучающихся;
- полное понимание обучающимися, какими знаниями и умениями они обладают;
- обмен способами и приемами (знаниями, умениями, идеями) в определенном виде деятельности;
- личный вклад каждого из обучающихся в общую деятельность.

Многие ученые считают, что интерактивный метод обучения является самым эффективным в рамках диалогового обучения, так как:

- преподаватель и обучающиеся находятся в равных положениях;
- происходит процесс переосмысления знаний;
- развитие личности;
- целеустремленность;
- стремление приобрести новые знания;
- обобщение получаемой информации.

Следует помнить, что интерактивное обучение позволяет смоделировать и профессиональные ситуации в рамках которых также будет происходить активный диалоговый процесс обучения (обсуждение, высказывание предположений и решений, анализ и т.п.).

Интерактивность обладает отличительной особенностью, где происходит процесс переход от обычной логики в образовательной деятельности, а именно на первом месте выступает практическая составляющая, а не теория, формируется осмысление нового опыта использования на основе полученных теоретических знаний [3].

Используя диалоговый метод обучения, преподаватель должен учитывать ряд правил, которые позволят обучающимся достичь наиболее высоких показателей в учебной деятельности.

Основой первого правила является: полное вовлечение всех обучающихся независимо от их уровня подготовки. Решить данную проблему позволяют технологии интерактивного обучения, такие как:

- работа в малых группах;
- мозговой штурм;
- деловая игра;
- дискуссия;
- семинар с обсуждением;
- дебаты и т.п.

При этом важно помнить, преподаватель также должен принимать активно участие при любом методе интерактивного обучения [2].

Обязательным условием второго правила является внимание и понимание того, что не все обучающиеся готовы к участию в тех или иных формах работы. Психологическая подготовка у всех обучающихся разная и важно учитывать, что может присутствовать закрепленность, скованность и традиционность поведения. В таких ситуациях следует поощрять обучающихся за активное участие в работе. Часто используется разминка, в рамках которой тоже происходит процесс раскрепощения и самореализации.

Третье правило касается состава общей группы. Работа в малых группах является продуктивной только в том случае, что каждый из обучающихся был услышан и имел возможность выступить в рамках обсуждаемой или решаемой проблемы.

Четвертое правило касается места, где планируется проводить интерактив. Заранее необходимо проработать вопрос как будут сидеть обучающиеся (обучающиеся не должны сидеть спиной друг к другу и преподавателю, при необходимости они могли бы пересаживаться к другим группам и т.п.). Желательным является наличие раздаточного материала, который может пригодиться в творческой работе в процессе интерактива.

Вопросы регламента и процедуры – пятое правило успешного интерактива. Такие вопросы, как правило, обсуждаются в начале учебного занятия и не нарушаются, также следует напомнить всем участникам о терпимости к любому высказыванию и замечанию.

Заключительным правилом является – деление участников интерактива. Предпочтительным является случайный выбор.

Работа в группах подразумевает и особые функции для преподавателя:

- контролировать работу в группах;
- при необходимости быть готовым ответить на вопросы;
- следить за порядком и стараться регулировать возникающие споры;
- оказывать помощь при условии, что в ней есть необходимость.

Как правило групповая деятельность обучающихся используется на лекционных и практических занятиях на которых происходит процесс получения и дальнейшего закрепления полученных знаний, умений и навыков. Но следует отметить, что использование данного метода обучения дает хорошие результаты как при повторении, так и при обобщении изученного материала. Изученный ранее материал это большой объем информации, который позволяет:

- проводить анализ;
- уточнять спорные и сложные вопросы;
- систематизировать полученные знания;
- делать выводы.

Как правило, в рамках занятия используются:

- урок-конференция;
- математический бой;
- урок-консультация;
- дискуссия [2].

Использование интерактивных форм обучения на занятиях, которые посвящены повторению и обобщению способствуют более глубокому пониманию и закреплению полученных знаний ранее изученного материала.

По завершению занятия необходимо организовывать межгрупповое общение. Это важная часть интерактивного обучения, так как она позволяет:

- представить полную картину построения системы;
- подводятся итоги;
- анализируется, все ли поставленные цели и задачи были достигнуты;
- делается общий вывод.

Межгрупповое общение – организация обучения общению, а именно:

- культура речи;
- культура общения;
- логика;
- искусство спора и т.п.

Бесспорно, групповая форма работы является наиболее эффективной, но не следует забывать, что главным остается содержание деятельности формируемых групп. Следовательно, для более эффективной работы групп необходимо создавать такие условия, которые позволят развивать мышление, а отбор материала производить по принципу «от простого – к сложному». При этом нельзя забывать и про задания, которые позволяют конструктивно и творчески подходить к решению тех ли иных проблем.

Образование сегодня – система, которая призвана в полной мере, помочь раскрыть обучающимся, получить необходимые знания, умения и навыки которые позволят в дальнейшем стать высококвалифицированными специалистами, востребованными на рынке труда [3]. Интерактивное обучение способствует раскрытию и дает обучающимся:

- развитие, самоанализ и самооценку личности;
- работа в команде (понимание «я нужен»);
- приобретение необходимых навыков общения;
- принятие норм и правил при совместной деятельности;
- познавательная активность.

На современном этапе интерактивное обучение, которое однозначно относить к активным методам обучения, имеет отличительные особенности от активных методов обучения традиционной системы образования. Интерактив сегодня дает возможность учащимся открывать для себя новые знания, приобретать и конструировать их. Именно это и является целью активных методов обучения сегодня.

Выводы. Сегодня диалоговый метод обучения можно отнести к наиболее эффективному, так как он способствует полной реализации всех необходимых компонентов обучения. Именно он позволяет повысить качество основных навыков и умений обучающихся, способствует формированию и развитию творческих способностей, дает возможность поиска новых знаний в рамках самостоятельной работы. Интерактивные занятия заставляют обучающихся думать, говорить, занимать активную позицию, отстаивать свою точку зрения, развивать речь, мышление и личностные качества.

Нельзя забывать и про и про воспитательные цели. На интерактивных занятиях вырабатывается уважительное отношение к одноклассникам и преподавателю. Особое внимание, сегодня, уделяется формированию коммуникативной компетенции обучающихся и диалоговый метод обучения в полной мере решает данную задачу.

В заключении отметим, что интерактивное обучение следует рассматривать как одну из наиболее активных форм диалогового метода обучения, основой которого выступает полное, постоянное и активное взаимодействие преподавателя с обучающимися. В рамках обучения обучающиеся показывают лучшие результаты своих знаний, умений и навыков, умение работать не только в группах, но и самостоятельно, учатся находить совместные решения проблем, конструктивно мыслить, принимать продуманные решения, основой которых является полный анализ, что в конечном итоге приводит к повышению уровня эффективности и улучшению образовательного процесса в целом.

Литература:

1. Вислобоков, Н.Ю. Технологии организации интерактивного процесса обучения / Н.Ю. Вислобоков // Информатика и образование. – 2011. – № 6. – С. 111-114.
2. Педагогика: семья – школа – вуз – общество (образовательно-инновационные технологии). Монография / Астадурьян А.П., Ахметшина И.А., Балакирева Н.А. [и др.]. – Воронеж-Москва, 2021. – 186 с.
3. Тойшева, О.А. Педагогические технологии - основа образовательного процесса высшего учебного учреждения / О.А. Тойшева, Е.Ю. Панцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72-1. – С. 273-276.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат химических наук, доцент Толстенко Юлия Викторовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь);

кандидат технических наук, доцент Ткаченко Элла Владимировна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КЕЙС-МЕТОДА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Современная педагогическая наука, имеющая в своем развитии основной целью подготовку специалистов, владеющих информационно-коммуникационными технологиями, позволяющими применять фундаментальные знания по базовым дисциплинам, основам проектной деятельности в решении конкретных профессиональных задач, предлагает в качестве прогрессивной педагогической технологии кейс-метод. В статье приводится описание опыта педагогической деятельности при проведении практических занятий по курсу «Органическая химия» для обучающихся по направлениям подготовки 18.03.01 «Химическая технология», 44.03.05 «Педагогическое образование», 35.03.05 «Садоводство». Применение кейс-метода активизирует познавательную деятельность обучающихся, вырабатывает мотивацию к обучению и убеждает в правоте известного тезиса о том, что практика без теории слепа, а теория без практики беспредметна.

Ключевые слова: кейс-метод, система высшего инженерного образования, инсектицид, пестицид, анестетик, правила ориентации в бензольном кольце.

Annotation. Modern pedagogical science, which in its development has the main goal of training specialists who own information and communication technologies that allow them to apply fundamental knowledge in basic disciplines, the basics of

project activity in solving specific professional problems, offers a case method as a progressive pedagogical technology. The article provides a description of the experience of pedagogical activity during practical classes on the course "Organic Chemistry" for students in the areas of training 03.18.01 "Chemical Technology", 03.44.05 "Pedagogical Education", 03.35.05 "Gardening". The use of the case method activates the cognitive activity of students, develops motivation for learning and proves the well-known thesis that practice without theory is blind, and theory without practice is pointless.

Key words: case method, system of higher engineering education, insecticide, pesticide, anesthetic, benzene ring orientation rules.

Введение. Без сомнения, качество высшего образования определяется применением современных методологических приемов преподавателями вузов, основанных на целостном, педагогически и психологически грамотном и выверенном подборе методов и приемов, используемых в образовательном процессе [1]. Обширные исследования в области методики преподавания последних лет доказали, что методом, который, с одной стороны, позволяет сформировать профессиональные умения и соответствующие компетенции с помощью объединения элементов реальной профессиональной деятельности и учебного процесса, и, с другой стороны, переносит знания из области учебной подготовки в область профессиональной деятельности, является кейс-метод [2].

Учебные цели, которые ставит перед собой использование метода кейсов, достаточно емкие и разнообразные: развитие навыков работы с информацией, способности к анализу, навыков работы в коллективе, с использованием метода «мозгового штурма», повышение мотивации к получению знаний и будущему профессиональному развитию [3].

Применение кейс-метода преподавателями высшей школы приобретает повсеместное распространение, поскольку решает несколько задач одновременно: формирует у студентов навыки работы с литературными источниками, иллюстрирует факт применения теоретических знаний для решения практических задач, создавая основу для дальнейшей проектной и научной деятельности.

Использование кейс-метода, который относится к методам активного обучения, опирающимся на изучение фактически существующих проблем, позволяет активизировать способность студентов к анализу, изучению возможных альтернативных решений, выбору оптимального варианта и пути его реализации. Метод кейсов дополняет наиболее часто применяемые: проблемный, практический, эвристический методы в системе высшего образования.

Применяемые на практических и лабораторных занятиях кейсы подразделяются на метод инцидента, в ходе которого, обладая краткой информацией по проблеме студент самостоятельно принимает решение по задаче. Данный метод может быть применим для внеаудиторных заданий. И метод ситуативного анализа, который наиболее распространен, потому что проблема, поставленная в кейсе наиболее глобальна, практически значима и решение её не очевидно, соответственно, требует более глубокого изучения, сравнительного анализа вариантов решения в рамках аудиторного занятия [4].

Содержание кейса возможно представить как ситуация-случай, проблема, история из реальной жизни. В описании необходимо представить изложение проблемы, указать особенности действия участников решения кейс-задачи; вопросы или задания для работы с кейсом-задачей, а также таблицы, содержащие дополнительную информацию, статистические данные и т.п.

Возможны два способа использования кейсов в ходе занятия: гарвардский (предполагает открытое обсуждение проблемы кейс-задачи), в котором все группы выполняют одно и то же задание и способ модерации, предполагающий наличие индивидуальных заданий у каждой группы. На наш взгляд, метод открытой дискуссии целесообразно использовать на младших курсах высших учебных заведений, подготовка студентов старших курсов позволяет выполнять индивидуальные задания.

Преподаватель составляет кейс, в соответствии с теоретической проблемой, практической задачей или лабораторным экспериментом, предлагает студентам литературные источники, таблицы, схемы для подготовки к занятию, а также в случае необходимости лабораторное оборудование. Студенты, при этом, знакомятся с содержанием кейс-задачи, изучают литературу по данной проблеме. В ходе занятия преподаватель обсуждает и актуализирует проблему кейса, при этом группа может быть разделена на несколько команд, выступления команд могут носить соревновательный характер, командам рекомендуется использовать дополнительные материалы, в том числе и интернет ресурсы. Студенты на этом этапе демонстрируют глубокое погружение в проблему кейс-задачи и предлагают варианты её решения. После занятия преподаватель оценивает глубину изучения теоретического материала по проблеме кейс-задачи, а также предлагаемые варианты её решения. Студенты после занятия сдают отчет в письменной форме по теме кейса.

Изложение основного материала статьи. На занятиях по курсу органической химии более рационально использовать метод инцидента, в который можно включить кейс - изложение, и кейс – практическую задачу. Работать с кейсом мы рекомендуем способом открытой дискуссии, когда вся группа и её большие части выполняют одно и то же задание, поскольку предмет читается на младших курсах, когда объем компетенций студентов еще недостаточен для выполнения индивидуального задания. Далее рассмотрим, несколько подобных кейсов-задач, которые можно использовать на практических занятиях по курсу «Органическая химия» для студентов, обучающихся по направлениям «Химическая технология», «Садоводство», «Экология и природопользование».

Кейс-задача №1.

Описание проблемы.

Бромметан (CH_3Br) – инсектицид и акарицид достаточно большого диапазона воздействия (рис.1), используется карантинными службами для фумигации зерновых запасов, зернохранилищ, саженцев растений, древесины и пиломатериалов.

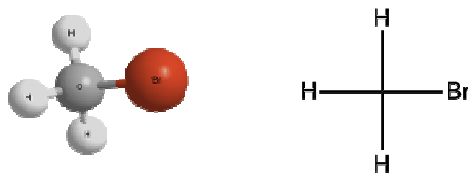


Рисунок 1. Химическое строение бромистого метила

Однако, со временем препарат был ограничен к применению, поскольку оказался экологически небезопасен. Были обнаружены токсичные свойства бромметана и изучены его нейтропные проявления, а также свойства препарата изменять

формулу крови человека и животных и нарушать функции нервной системы. Препарат оказался эффективным метилирующим агентом, что важно для реакций органического синтеза, но при этом, в биохимическом синтезе, бромметан оказывает ингибирующее влияние на процессы превращения углеводов. И, тем не менее, до настоящего времени, мировая практика использования бромметана в качестве фумиганта обширна и не видит замены данному препарату, в том числе и экономической. Опубликованы также исследования, подтверждающие негативную динамику образования озонового слоя под действием бромметана, что однозначно ведет к увеличению вредного воздействия ультрафиолетовой радиации солнца, оказываемого на биосистему планеты Земля [5]. В документах Международного комитета по техническим вариантам действий в связи с бромметаном указано, что на сегодняшний день альтернативы ему, как фумиганту во всей области использования нет [6].

Задание:

1. Изучите историю вопроса применения препарата.
2. Рассмотрите метод синтеза и химические свойства бромметана.
3. Представьте йодистый метил, как возможную замену бромистому метилу. Его активность в реакциях SN1 и SN2.

Отчет по кейс-задаче должен содержать сравнительный анализ методов синтеза, физических и химических свойств бромистого и йодистого метилов. Механизмы SN1 и SN2.

Кейс-задача №2.

Описание проблемы.

Дикват ($C_{12}H_{12}N_2$) является пестицидом (рис. 2). Препарат довольно широко и эффективно применяется для уничтожения сорняков, нежелательной растительности в прудах, для дезинфекции различных семян. В почве быстро вступает в химическое взаимодействие и, что очень важно, также быстро взаимодействует с почвенными микроорганизмами (период полураспада не адсорбированного препарата не более недели) [7, 8]. Кроме того, дикват могут разлагать дрожжи и анаэробная бактерия *Clostridium*. Поэтому, в почве не возникают сколько-нибудь значительные накопления пестицида [9].

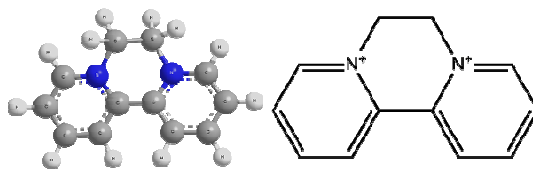


Рисунок 2. Химическое строение диквата

Поскольку дикват, являясь многоядерным гетероциклическим соединением, содержащим аминный азот в протонированной форме, представляет собой катион, который достаточно активно взаимодействует с противоионами, содержащимися в почве, поэтому практически исключается возможность попадания диквата в биологические цепочки окружающей биосферы и, после оказания химического воздействия, достаточно быстрое его разрушение [10].

А, оказываясь под непосредственным воздействием ультрафиолетовых лучей на поверхности почвы, препарат также достаточно быстро разрушается [9]. Пестицид не наносит сколько-нибудь значимого вреда птицам, пчелам, водорослям, дождевым червям, рыбам [7, 8]. Именно малотоксичные свойства препарата наряду с эффективностью обуславливают актуальность его синтеза.

Основным способом получения диквата является реакция 2,2-дипиридила с дибромэтаном, что является обоснованным с точки зрения теории строения органических соединений.

Задание:

1. Изучите историю вопроса применения препарата.
2. Рассмотрите метод синтеза и химические свойства пиридина.
3. Представьте обоснование применения в качестве реагента 1,2-дибромэтана, в соответствии с теориями строения органических соединений и теорией отталкивания электронных пар Гиллеспи, теорией гибридизации Слейтера-Полинга. Приведите механизм присоединения в ходе синтеза диквата.

Отчет по кейс-задаче должен содержать сравнительный анализ методов синтеза диквата с различными галогеналканами и обоснованный вывод в соответствии с теориями строения органических соединений и теорией отталкивания электронных пар Гиллеспи, теорией гибридизации Слейтера-Полинга.

Кейс-задача №3.

Описание проблемы.

Бензокаин ($C_9H_{11}NO_2$) (этиловый эфир п-аминобензойной кислоты) – сложный эфир, применяющийся в медицине как местный анестетик (рис. 3).

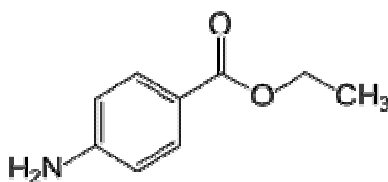


Рисунок 3. Химическое строение бензокаина

По физическим свойствам бензокаин представляет собой кристаллический порошок без запаха, белого цвета. Принципиальным вопросом органического синтеза вообще, и синтеза бензокаина в частности, является получение продукта с заранее заданной структурой, что зачастую определяет эффективность фармакологического препарата, его физиологическое действие. Таким образом, последовательность органических реакций: алкилирование, нитрование, восстановление, этерификация, окисление в ходе синтеза этилового эфира п-аминобензойной кислоты должна проходить в определенной последовательности.

Бензокаин может быть синтезирован из бензола, с последовательным алкилированием, нитрованием, окислением метила, восстановлением нитрогруппы и этерификацией с этиловым спиртом [11].

Задание:

1. Изучите историю вопроса применения препарата.
2. Рассмотрите метод синтеза и химические свойства бензокаина.
3. Представьте обоснование последовательного проведения реакций алкилирования, нитрования, восстановления, этерификации с целью получения этилового эфира *p*-аминобензойной кислоты в соответствии с правилами ориентирующего влияния заместителей 1 и 2 рода в ароматическом ядре.

Отчет по кейс-задаче должен содержать рассмотрение строения молекулы бензола и правил ориентации в бензольном кольце, в соответствии с чем должен быть представлен поэтапный метод синтеза этилового эфира *p*-аминобензойной кислоты с указанием условий проведения синтезов и представлением механизмов SE и SN в реакциях алкилирования, нитрования, восстановления, этерификации, окисления.

Выводы. Таким образом, применение кейс-метода, в качестве прогрессивного педагогического приема, несомненно является интересным и эффективным способом разнообразить преподавание органической химии студентам инженерных специальностей высших учебных заведений. Методический прием использования кейс-метода показывает увеличение интереса к теории органической химии и решения практических и лабораторных задач.

Литература:

1. Чернилевский, Д.В. Дидактические технологии в высшей школе / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ, 2002. – 438 с.
2. Деркач, А.М. Кейс-метод в обучении органической химии при подготовке технологов пищевой промышленности в системе среднего профессионального образования: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Деркач Антон Михайлович. – Санкт-Петербург, 2012. – 26 с. – URL: https://lib.herzen.spb.ru/text/derkach_am_akd.pdf (дата обращения: 05.06.2022).
3. Деркач, А.М. Кейс-метод в обучении / А.М. Деркач // Специалист. – 2010. – № 4. – С. 22-23.
4. Сурмин, Ю.П. Ситуационный анализ, или анатомия Кейс-метода / Ю.П. Сурмин. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
5. Обучение и техническая поддержка альтернативных технологий фумигации метилбромидом в постурожайном секторе в странах СПЭ: учеб. пособие / Ю. Бое, С. Игнатович, Г. Ланге. – Варшавский Сельскохозяйственный университет / Варшава, 2006. – 99 с. – URL: <https://pestcontrol.ru/images/cms/catalog/fumigaciya.pdf> (дата обращения: 07.06.2022).
6. Маслов, М.И. Основы карантинного обеззараживания: монография / М.И. Маслов, У.Ш. Магомедов, Я.Б. Мордкович. – Воронеж: Научная книга, 2007. – 196 с.
7. МУК 4.1.2350-08 Определение остаточных количеств диквата в зерне гороха, семенах рапса и подсолнечника, растительных маслах методом высокоэффективной жидкостной хроматографии 2008-05-18. – URL: <https://files.stroyinf.ru/Index2/1/4293753/4293753204.htm> (дата обращения: 04.06.2022).
8. МУК 4.1.1410-03 Определение остаточных количеств диквата в почве и клубнях картофеля спектрофотометрическим методом: дата введения 2003-06-30. – URL: <https://files.stroyinf.ru/Index2/1/4293739/4293739842.htm> (дата обращения: 04.06.2022).
9. Груздев, Г.С. Химическая защита растений / Г.С. Груздева. – М.: Агропромиздат, 1987. – 415 с.
10. Куликова, Н.А. Гербициды и экологические аспекты их применения: учеб. пособие / Н.А., Куликова, Г.Ф. Лебедева. – М.: ЛИБРОКОМ, 2010. – 152 с.
11. Пат. № 6255052 Российская Федерация, МПК51 С1 Способ получения анестезина / Ю.А. Азев, К.А. Чарушников, А.М. Гибор, В.С. Мокрушин, В.А. Бакулев; заявитель и патентообладатель ФГАОУ ВПО "Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина" (RU) № 2012126288/04; заяв. 06.22.2012; опубл. 01.27.2014, Бюл. №. 3. 7 р. – URL: <https://patents.google.com/patent/RU2505526C1/ru> (дата обращения: 10.06.2022).

Педагогика

УДК 378.1:78

аспирант Фан Мэнчжунюань

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

РОЛЬ РУССКИХ ПИАНИСТОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСТАНОВОК ФОРТЕПИАННОЙ ШКОЛЫ КИТАЯ (ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XX ВЕКА)

Аннотация. В статье проанализирован количественный и сословный состав переселения русских и вынужденной эмиграции советских специалистов в Китай с конца XIX века и в течение первой половины XX века. Раскрыта роль переселенцев и беженцев-эмигрантов в становлении профессионального музыкального образования и фортепианной школы Китая. Обозначены мотивы и цели влияния каждой из этих групп на музыкальную жизнь и фортепианное исполнительское искусство Китая. Представлены основные направления в исследованиях китайскими учеными вопросов исполнительской школы на фортепиано. Выявлено, как доминирующее, направление исследований по специальности 17.00.02 – музыкальное искусство. В связи с этим обозначена актуальность усиления педагогических исследований по методологии, установкам, принципам и методам фортепианной школы Китая в XX веке. Приведена краткая характеристика персонального вклада некоторых педагогов из плеяды выдающихся советских пианистов, которые в период своих командировок-стажировок обучали китайских студентов и внесли огромный вклад в становление фортепианной школы Китая. Охарактеризованы основы китайской национальной методики обучения игре на фортепиано, заложенные советскими специалистами, – аутентичная природа китайской музыкальной культуры, музыкально-культурные и ментальные особенности китайских студентов. Приведен пример одной из традиций фортепианной школы Китая, заложенной советскими пианистами, – проведение открытых конкурсов китайских композиторов на лучшее произведение для фортепиано. Раскрыт популярный прием китайских композиторов-пианистов, перенятый ими от русских и советских педагогов-пианистов, – имитация китайских национальных музыкальных инструментов, с особенностями их звукового колорита и способов звукоизвлечения, при помощи художественно-выразительных возможностей фортепиано.

Ключевые слова: педагогика, фортепиано, русские и советские педагоги-пианисты, установки пианистической школы Китая.

Annotation. The article analyzes the quantitative and class composition of the resettlement of Russians and the forced emigration of Soviet specialists to China from the end of the 19th century and during the first half of the 20th century. The role of immigrants and refugees-emigrants in the development of professional music education and piano school in China is revealed. The

motives and goals of the influence of each of these groups on the musical life and piano performing art of China are indicated. The main directions in the research by Chinese scientists of the issues of the performing school on the piano are presented. Revealed as the dominant direction of research in the specialty 17.00.02 – musical art. In this regard, the relevance of strengthening pedagogical research on the methodology, attitudes, principles and methods of the Chinese piano school in the 20th century is indicated. A brief description of the personal contribution of some teachers from a galaxy of outstanding Soviet pianists, who during their business trips taught Chinese students and made a huge contribution to the development of the Chinese piano school, is given. The foundations of the Chinese national method of teaching piano playing, laid down by Soviet specialists, are characterized – the authentic nature of Chinese musical culture, the music-cultural and mental characteristics of Chinese students. An example of one of the traditions of the Chinese piano school, founded by Soviet pianists, is the holding of open competitions of Chinese composers for the best work for piano. A popular technique of Chinese composers-pianists, adopted by them from Russian and Soviet pianists, is revealed - imitation of Chinese national musical instruments, with the peculiarities of their sound coloring and sound production methods, using the artistic and expressive capabilities of the piano.

Key words: pedagogy, piano, russian and soviet piano teachers, settings of the Chinese piano school.

Работа выполнена при финансовой поддержке Совета по стипендиям Китая

Введение. В Китае с конца XIX – начала XX вв. начинается массовое обучение игре на фортепиано. С этой целью Правительство Китая и руководство административно-территориальных единиц страны (провинций, городов центрального подчинения, автономных районов) прилагают большие усилия для удовлетворения потребностей населения в музыкальном обучении и образовании. В 1877 году в Шанхае была проведена Генеральная ассамблея по вопросам обеспечения процесса инструментального и вокального обучения учебниками и методическими материалами. В 1908 году был организован объединенный педагогический университет в провинции Чжэцзянь [6, С. 223].

Также организуются: курсы певческой подготовки (1914 г., провинция Сычуань); музыкальное отделение при педагогическом университете в г. Шанхай, переименованное в 1916 году в Шанхайскую педагогическую академию искусств; отделение музыки при Пекинской женской педагогической академии (1920 г.); музыкальные курсы при Пекинском университете (1920 г.); специализированный музыкально-педагогический институт (1920 г., Шанхай); Пекинская консерватория (1922 г.); музыкальное отделение в государственной профессиональной академии искусств (1923 г., Шанхай); музыкальное отделение в Шанхайской специальной академии художеств и Шанхайском университете искусств (1925 г.); государственный музыкальный колледж, впоследствии ставший Шанхайской национальной консерваторией (1927 г.); Центральная музыкальная консерватория (начало 50-х гг. XX века) [2, С. 48; 6, С. 227].

Анализ географии наиболее активного развития музыкального образования в Китае в двадцатых годах прошлого века из приведенных исторических сведений наглядно отражает два формирующихся центра подготовки профессиональных музыкантов – это города Шанхай и Пекин. Причем, именно Шанхай – крупнейший город-порт, «желтый Вавилон» – стал то время главным музыкально-образовательным центром страны.

Заслугой современных китайских исследователей, работающих в содружестве и под руководством выдающихся российских ученых, является изучение вклада русских и советских педагогов-пианистов в создание национальной системы фортепианной подготовки в Китае. Практически все эти исследования проводятся в области искусствознания, музыковедения, истории музыки, и посвящены вопросам: фортепианной аранжировки в истории китайской музыки [7]; национального стиля в китайской фортепианной музыке [9]; сопряжение китайской национальной традиции с современными приемами европейского письма в фортепианной музыке Дин Шан Дэ [10]; исторические аспекты влияния творчества Сергея Прокофьева на китайскую фортепианную музыку XX века [14]. Все перечисленные работы, а также очень многие другие, не указанные в этом перечне, выполнены в рамках исследований по специальности 17.00.02 – музыкальное искусство.

Однако в некоторых из них затрагивается педагогический аспект, например, в исследовании Хуан Пин о влиянии русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы [13]. Имеются немногочисленные исследования, в которых представлены историко-педагогический [5] или историографический аспекты фортепианного обучения и музыкального образования в Китае [6]. Все это указывает на актуальность усиления педагогических исследований по методологии, установкам, принципам и методам фортепианной школы Китая в XX веке.

В связи с этим цель данной работы – обозначение научных направлений для разработки педагогических установок пианистической школы Китая в первой половине XX века, как наиболее значимого периода в становлении основ системы обучения игре на фортепиано для этой страны.

Поставленная цель конкретизирована через решение следующих задач: 1) классификация по количественному и качественному составу вол русской эмиграции в Китай а конце XIX – начале XX веков и их роли в музыкальной жизни и формировании национальной китайской фортепианной школы; 2) краткая характеристика персонального вклада некоторых из большой плеяды русских и советских выдающихся педагогов-пианистов в становление фортепианной исполнительской культуры и профессионального музыкального образования в Китае; 3) формулировка выводов о складывающихся в первой половине XX века в Китае силами русских и советских педагогов-пианистов основных направлений для разработки педагогических установок пианистической школы Китая в первой половине XX века.

Изложение основного материала статьи. С 1898 года русские специалисты начали строительство Китайско-Восточной железной дороги (КВЖД), а взрослая женская часть их семей, имея прекрасное музыкально-художественное образование, занималась культурно-просветительской и благотворительной музыкально-художественной деятельностью. Помимо специалистов, занятых на строительстве КВЖД, в этом «русском сегменте» китайского общества были специалисты, состоящие на государственной службе и занимающиеся коммерческой деятельностью. Всех их объединяло то, что они «осознанно выбрали Китай в качестве места проживания, имели высокий уровень материальной обеспеченности, солидное положение и высокий статус в обществе, владели китайским и другими иностранными языками и имели возможность возвратиться на Родину в любой момент. Позже их отнесут к первой волне русской эмиграции в Китае, тем ее предшественникам, которые оказались за пределами Родины по долгу службы» [16, С. 217].

События в России 1917 года вызвали кардинальные изменения в русской эмигрантской среде в Китае. Она стала увеличиваться не только численно, но и качественно – по своему сословному и профессиональному составу: дворянство потомственное и личное, художественная интеллигенция, средний класс служащих, личные составы воинских частей и военных учебных заведений, семьи военных. Все это происходило в очень короткие сроки – с 1919 года по 1921 год. В этом историческом периоде китайские исследователи выделяют три этапа эмиграции: «Первый этап связан с эвакуацией вооруженных сил Юга России под командованием генерал-лейтенанта А.И. Деникина из Новороссийска в феврале 1920 г. Второй этап связан с эвакуацией армии под командованием генерал-лейтенанта барона П. Н. Врангеля из Крыма в ноябре

1920 г. Третий этап – с поражением войск адмирала А.В. Колчака и эвакуацией японской армии из Приморья в 1920-1921 гг.» [15, С. 332]. Все эти три этапа можно условно назвать второй волной русской эмиграции в Китай.

Теперь, если сопоставить ранее приведенную информацию о проведении в последней трети XIX века и первой трети XX века всекитайских мероприятий (Ассамблея) и открытия специальных музыкальных учебных заведений и центров музыкального образования и обучения музыке с интенсивностью и качественным составом двух волн эмиграции русских людей разных сословий в Китай, то прослеживается следующее: нарастание волн русской эмиграции в Китай в первой трети XX века совпадает с увеличением числа открывающихся для китайского народа специализированных музыкальных учебных заведений. Если в последней трети XIX века между такими событиями проходило от десяти до двадцати лет и более, то в первой трети XX века почти каждый год был ознаменован подобным событием, и даже на один год приходится открытие сразу нескольких музыкальных учебных заведений. Таким образом, наблюдается связь между прибывающими в Китай и отверженными в России эмигрантами из числа российской интеллектуальной и художественной элиты, высокообразованного сословия и культурной интеллигенции, с одной стороны, и активизацией организационной и содержательной сторон музыкального образования в Китае.

Эта ситуация была выгодна обеим сторонам – и Китайскому правительству, и русским эмигрантам. Такая обоюдная заинтересованность китайского Правительства и русской эмиграции привела к замечательным результатам. Таким образом, можно констатировать, что первая и, в особенности, вторая волны русской эмиграции создали ту основу, на которой в последующие десятилетия начала выстраивалась система музыкального образования в Китае.

Связи между Китаем и Советским Союзом налаживались, и уже с середины 20-х годов в Китай направляются профессиональные музыканты для педагогической работы во вновь открывающиеся специальные музыкальные учебные заведения. В 1927 году была открыта Шанхайская государственная консерватория, позднее переименованная в «Государственный специализированный институт музыки» [13, С. 9]. В разные годы коллектив фортепиано отделения (в рамках двухгодичных командировок-стажировок в Китае) составляли выдающиеся педагоги из России, навечно вошедших в историю фортепианного исполнительства и музыкальной культуры Китая: Б.С. Захаров, З.А. Прибыткова, Б.М. Лазарев, Е. Левитин (последние трое – ученики профессора Московской консерватории А.И. Зилоти); С.С. Аксаков, П.И. Шевцов, Артулян, Т.П. Кравченко, Д. Серов, Г. Марголинский, В. Коставич, В.А. Чернецкая [цит. по: 15, С. 339; 13, с. 9; цит. по: 3, С. 138]. Эти музыканты – педагоги и пианисты были наследниками и продолжателями великих традиций М.А. Балакирева, Антона и Николая Рубинштейн, А.И. Зилоти, С.В. Рахманинова и многих других выдающихся русских пианистов.

В начале 1930-х годов в Китай выехал А.Н. Черепнин, где, будучи директором Шанхайской консерватории в период с 1934 года по 1937 год осуществлял комплексное руководство подготовкой китайских пианистов – от административного и организационного управления учебным процессом (был директором Шанхайской консерватории в 1934-1937 гг.) и до научно-методических разработок по обучению игре на фортепиано. Он был инициатором и организатором за счет собственных средств «первого в Китае конкурса в 1934 году среди китайских композиторов на лучшее сочинение произведения для фортепиано. Первую премию получил композитор Хэ Лутин за произведение «Малая флейта для пастушка». Это произведение стало значимой вехой в истории фортепианного искусства: в фортепианной музыке стали использоваться национальные мелодии и образы, китайские композиторы стали создавать программные произведения на основе национальных сюжетов» [5, С. 130].

А.Н. Черепнин не только внедрил в образовательный процесс китайских специальных музыкальных учебных заведений методический опыт русской пианистической школы, но и создал методические работы, основанные на специфике ладотональной организации китайской музыки – «Учебник пентатонических упражнений» и «Упражнения по техническим навыкам пятиступенной китайской гаммы». Глубоко проникнув в своеобразие китайской музыки, он подарил китайским музыкантам – композиторам и пианистам – бесценный прием, используемый до того времени в ведущих фортепианных практиках России и Европы – имитация звучания национальных музыкальных инструментов средствами фортепиано. Сделано это было им в пьесе под названием «В подарок Китаю», где А.Н. Черепнин имитировал звучание древнего китайского щипкового инструмента пипа с помощью выразительных возможностей фортепиано [5, С. 130]. Вероятно, название пьесы было выбрано А.Н. Черепниным не случайно, и его «подарок» по достоинству оценили композиторы и пианисты, так как с развитием фортепианной композиторской и исполнительской школы этот прием используется все чаще и чаще. К стати сказать, эта великолепная идея родилась, во всей вероятности, в связи с тем, что увлечение А.Н. Черепнина китайской культурой было настолько захватывающим всю его творческую натуру, что, как отмечает Хуан Пин, он обучался игре на китайских национальных музыкальных инструментах [13, С. 10].

Еще один бесценный пример, поданный А.Н. Черепниным для композиторов-пианистов и пианистов-исполнителей – это создание циклов произведений для фортепиано на основе китайской тематики – ее символов, образов художественной культуры, выразительных особенностей фонетического строя и др. Аутентичность китайской художественной культуры выражена им в специально созданном фортепианном цикле под названием «Пять концертных пьес», каждая из которых посвящена одному из образу-символу китайской национальной культуры, а все вместе они дополняют друг друга: «Театр теней», «Ожидание», «В подарок Китаю», «Театр марионеток», «Декламация» [5, С. 130].

Таким образом, вклад А.Н. Черепнина в формирование педагогических установок фортепианной школы в Китае, на выше приведенных примерах, заключается в следующем: 1) создании методики китайской пианистической школы, исходя из аутентичной природы китайской музыкальной культуры; 2) стимулировании творчества китайских композиторов по созданию циклов и отдельных произведений для фортепиано на основе образов, символов и сюжетов китайской художественной культуры; 3) поиске и воплощении средствами фортепиано особенностей звукового колорита и способов звукоизвлечения с помощью имитационных приемов.

В исследованиях российских и китайских ученых представлены работы по анализу обширного фортепианного наследия А.Н. Черепнина. При этом отмечается, что основная часть этого наследия целостно и системно не исследована ни в российском, ни в зарубежном музыкознании. Среди наиболее значимых отмечаются работы российских ученых: С.А. Айзенштада [1], Л.З. Корабельниковой [4], Н.Л. Рубан [8]. Имеются также работы зарубежных искусствоведов. Однако преобладающим во всех этих трудах являются документальные свидетельства артистической карьеры музыканта или историко-музыкально-исследовательское направление. Вместе с тем, на данный момент настало время проведения педагогического анализа наследия музыканта, обобщения его творческих находок в целостную педагогическую систему для практического применения в подготовке современного поколения молодых китайских пианистов.

В Китае с большим почтением, уважением и любовью относятся к музыкально-педагогическому наследию и памяти еще одного выдающегося русского музыканта – Бориса Степановича Захарова. Его вклад в формирование педагогических устоев китайской школы пианизма глубок и разносторонен. Одним из важнейших положений его педагогического кредо в подготовке пианистов была выработка техники. Учитывая исходный и низкий уровень владения инструментом большинством обучающихся, он, в период своей работы в Шанхайской государственной консерватории, разработал и «доказал эффективность строгих упражнений для пальцев на раннем этапе обучения, законченность и результативность

системы упражнений как основы русской фортепианной школы» [12, С. 529]. За основу своей методики Б.С. Захаров взял педагогический опыт его педагога – Анны Есиповой, у которой он обучался в Петербургской консерватории. Понятно, что методика Б.С. Захарова не была точной копией его великого педагога, а была адаптирована к уровню развития музыкальных способностей, музыкальной подготовки, общей и музыкальной культуры его студентов в Китае. Безусловно, классы Б.С. Захарова в Шанхайской консерватории и А.Есиповой в Петербургской консерватории не поддаются сравнению.

Вместе с тем, внимание к технической подготовке китайских пианистов в классах выдающихся русских и советских педагогов никогда не было самоцелью – этого не соответствовало исконным духовным смыслам, ценностям и традициям освоения художественной культуры и искусства. Поэтому работа над техникой в классах фортепиано вводила начинающих китайских студентов от «привычки барабанить по роялю» или вырабатывать «технику напора»» [11, С. 390].

Советским специалистам удалось выстроить в Китае уникальную «систему обучения игре на фортепиано, заложить основы специализированной и систематической подготовки в сфере фортепианного образования» [13, С. 13]. Это было сделано благодаря деликатному педагогическому такту и профессиональной прозорливости советских педагогов, своевременно отмечавших и развивавших сильные стороны в музыкальных способностях своих воспитанников. Одной из серьезных трудностей в работе над репертуаром для китайских студентов было овладением искусством педализации.

Советские пианисты привнесли в обучающий процесс такие новые для Китая формы профессионального обучения игре на фортепиано, как мастер-класс, зачеты, экзамены, семинары, коллективные уроки и др. Для массовой реализации некоторых из этих форм педагогами были разработаны подробные методические рекомендации и педагогические установки как руководство к практическому педагогическому воздействию на обучающихся.

Выводы. Проведенное исследование позволило обозначить в обозначенном периоде исторические рамки двух категорий русских специалистов, прибывавших в Китай: 1) переселенцы из Российской Империи с конца XIX и вплоть до событий в октябре 1917 г., добровольно состоящие на государственной службе по роду своей профессиональной деятельности; 2) эмигранты-беженцы из советской России после событий в октябре 1917 г., вынужденно покинувших Родину в поисках безопасных условий для жизни и полной неопределенностью по поводу трудоустройства в соответствии со своей профессией или талантами. Важно, что в той и другой категории русских специалистов было много одаренной и талантливой в области музыкального искусства и музыкальной культуры интеллигенции, дворянства.

Обе эти волны переселенцев в Китай сыграли разную роль в зарождении и развитии педагогических установок фортепианной школы Китая в первой половине XX века. Но обе они подготовили почву для формирования в Китае силами советских педагогов-стажистов в первой половине XX века основ целостной педагогической системы обучения игре на фортепиано, органично объединяющей национальные музыкальные традиции и европейский опыт искусства игры на фортепиано.

Эта целостная педагогическая система складывалась через: организацию открытых конкурсов китайских композиторов на лучшее сочинение произведения для фортепиано; создание национальной методики обучения игре на фортепиано, исходя из аутентичной природы китайской музыкальной культуры, музыкально-культурных и ментальных особенностей китайских студентов; разработку и издание учебников, методических работ и упражнений на основе ладотональной основы китайской музыки; создание нового для китайской музыки приема – имитация китайских национальных музыкальных инструментов – особенностей их звукового колорита и способов звукоизвлечения – с помощью художественно-выразительных возможностей фортепиано; демонстрацию китайским композиторам художественных достоинств нового жанра – цикла фортепианных пьес.

Литература:

1. Айзенштадт, С.А. Фортепианные концерты Александра Черепнина. Черты стиля: дис. ... канд. иск.: 17.00.02. – СПб., 1994. – 165 с.
2. Ван, Юйхэ. История музыки в современном Китае / Юйхэ Ван. – Пекин: Народное музык. изд-во, 2002. – 362 с. (汪毓和《中国近现代音乐史》 [М.北京: 人民音乐出版社, 2002, 362页].)
3. Дивеева, Г.А. Шанхайская национальная консерватория в 1920-1940-е гг.: к проблеме взаимодействия с традициями российского музыкального образования / Г.А. Дивеева // Terra Humana. – 2014. – № 1. – С. 137-140.
4. Корабельникова, Л.З. Александр Черепнин: долгое странствие: биография / Л.З. Корабельникова. – М.: Государственный институт искусствознания. Языки русской культуры, 1999. – 288 с.
5. Ли, Линцзюнь. История развития фортепиано в Китае: педагогический аспект / Линцзюнь Ли // Современное педагогическое образование. – 2019. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-razvitiya-fortepiano-v-kitae-pedagogicheskiiy-aspekt> (дата обращения: 26.07.2022).
6. Ли, Юе. Историкографический очерк развития общего музыкального образования в Китае с древнейших времен до рубежа XIX-XX веков / Юе Ли // Вестник КемГУКИ. – 2017. – № 40. – С. 215-225.
7. Ли, Юнь. Фортепианная аранжировка в истории китайской музыки / Юнь Ли // Культура и цивилизация. – 2017. – Том 7. – № 5А. – С. 296-303.
8. Рубан, Н.Л. Фортепианное творчество Александра Черепнина в контексте его артистической карьеры: автореф. дис. ... канд. иск.: 17.00.02. – Нижний Новгород. – 2017. – 24 с.
9. Сунь, Я. Национальный стиль в китайской фортепианной музыке / Я. Сунь // Искусство и художественное образование в контексте межкультурного взаимодействия. Материалы VII Международной научно-практической конференции. Казанский (Приволжский) федеральный университет. – 2018. – С. 55-58
10. У, На. Фортепианная музыка Дин Шан Дэ: сопряжение китайской национальной традиции с современными приемами европейского письма: дис. ... канд. иск.: 17.00.02. – СПб., 2009. – 300 с.
11. Хуан, Пин. Вклад советских специалистов в становление фортепианного искусства нового Китая (1949-1966) / Пин Хуан // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – №82-1. – С. 388-391. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vklad-sovetskikh-spetsialistov-v-stanovlenie-fortepiannogo-iskusstva-novogo-kitaya-1949-1966> (дата обращения: 26.07.2022).
12. Хуан, Пин. Борис Захаров (1888-1943) и его роль в становлении китайской фортепианной школы / Пин Хуан // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – №74-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/boris-zaharov-1888-1943-i-ego-rol-v-stanovlenii-kitayskoj-fortepiannoy-shkoly> (дата обращения: 26.07.2022).
13. Хуан, Пин. Влияние русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы: автореф. дис. ... канд. иск.: 17.00.02. – СПб., 2008. – 21 с.
14. Цюй, Ва. Исторические аспекты влияния творчества Сергея Прокофьева на китайскую фортепианную музыку XX века / Ва Цюй. – Тамбов: Грамота, 2019. – Том 12. – Выпуск 2. – С. 130-134. – URL: www.gramota.net/materials/9/2019/2/
15. Чжан, Цзунхуа. Русская дворянская эмиграция в Китае после Октябрьской революции / Цзунхуа Чжан, Яньхун Цзян, Вэньсюань Хань // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 5. – С. 331-341.
16. Шаронова, В.Г. История русской эмиграции в Китае / В.Г. Шаронова // Русское зарубежье. – 2014. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-russkoy-emigratsii-v-kitae> (дата обращения: 24.07.2022).

УДК 37.013

начальник управления по воспитательной работе Федулова Инесса Владиславовна
 ФГБОУ ВО «Казанский государственный медицинский университет»
 Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Казань)

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ГРАЖДАНСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ СРЕДСТВАМИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В связи с новыми социальными вызовами в России, в мире, наблюдается постоянный рост интереса научной и педагогической общественности к проблеме формирования гражданской позиции, социальных базисов в балансе общепринятых взглядов студенческой молодежи [1; 2, С. 18-23; 6; 13]. Понятия «социально-гражданский потенциал молодежи» и «молодёжное волонтерское движение» – фактически переплелись и стали восприниматься, как нечто совершенно новое, уникальное по своему содержанию и сущностным характеристикам [5; 9; 10; 11]. Современный мир потрясен ситуацией с мировой пандемии, глобальные изменения произошли в мировой культуре, экономике, демографии, политике. Потребность в социальных организациях и людях, включённых в работу этих организаций, особенно велика [4; 14; 17]. В данном направлении могут работать только люди, обладающие социально-гражданскими качествами и гражданским потенциалом. При поддержке Министерства здравоохранения Российской Федерации в стране открыты 85 региональных отделений движения, 185 местных отделений, объединяющих более 60 000 волонтеров [3]. В настоящее время, дисциплины в рамках которых изучаются вопросы организации добровольческой деятельности, в разных ее проявлениях, являются частью системы подготовки будущих специалистов в сфере медицины, спорта, педагогики. В статье приводятся методологические основания формирования социально-гражданского потенциала медицинских волонтеров. Выделены значимые аспекты социально-гражданского потенциала волонтеров, выступающие критериями мониторинга педагогического процесса. Представлены результаты проведенного автором педагогического эксперимента на базе Казанского медицинского университета.

Ключевые слова: социально-гражданский потенциал, волонтерство, медицинское волонтерство, молодежное студенческое общественное движение, формирование гражданской позиции.

Annotation. In connection with new social challenges in Russia and in the world, there is a constant increase in the interest of the scientific and pedagogical community to the problem of forming a civic position, social bases in the balance of generally accepted views of students [1; 2, pp. 18-23; 6; 13]. The concepts of "social and civic potential of youth" and "youth volunteer movement" actually intertwined and began to be perceived as something completely new, unique in its content and essential characteristics [5; 9; 10; 11]. The modern world is shocked by the situation with the global pandemic, global changes have occurred in world culture, economy, demography, politics. The need for social organizations and people involved in the work of these organizations is especially great [4; 14; 17]. Only people with social and civic qualities and civic potential can work in this direction. With the support of the Ministry of Health of the Russian Federation, 85 regional branches of the movement, 185 local branches uniting more than 60,000 volunteers have been opened in the country [3]. Currently, the disciplines within the framework of which the issues of the organization of volunteer activity are studied, in its various manifestations, are part of the system of training future specialists in the field of medicine, sports, pedagogy. The article provides methodological grounds for the formation of social and civic potential of medical volunteers. Significant aspects of the social and civic potential of volunteers are highlighted, acting as criteria for monitoring the pedagogical process. The results of the pedagogical experiment conducted by the author on the basis of the Kazan Medical University are presented.

Key words: social and civic potential, volunteering, medical volunteering, youth student social movement, formation of a civic position.

Введение. Волонтерская деятельность сейчас на обязательной основе входит в образовательные программы многих вузов [8, С. 45].

Мы опирались на собственные анкетные исследования, которые были направлены на выявление социальных установок и гражданской позиции студентов-медиков. Проведенные нами ряд опросов, в которых были задействованы студенты медицинского колледжа и студенты Казанского государственного медицинского университета и медико-фармацевтического колледжа Казанского ГМУ показали, что принадлежность к добровольческому сообществу помогает современной молодежи в условиях трансформации государственной парадигмы осознать себя неотъемлемой частью своей страны, гражданином России, который своим добровольным трудом может повлиять на качество жизни самых незащищенных слоев населения и улучшить ее [16].

Изложение основного материала статьи. В педагогических источниках мы можем увидеть такое определение гражданственности, которое учитывает степень соответствия субъекта системе существующих социально-политических отношений и интериоризацию принципов общественного устройства [7; 9; 12]. Для формирования социально-гражданского потенциала студенческой молодежи в условиях современной волонтерской деятельности нами были определены организационно-педагогические условия, способствующие этому формированию:

1) вовлечение студентов медиков в инновационные российские программы, обладающие социально-гражданским значением в условиях современных мировых вызовов и требований (студенты медики, под управлением вызов, активно принимают участие в таких добровольческих инновационных федеральных программах как волонтерско-образовательная программа «Свои», программа объединяющая регионы «Ресурсные центры добровольчества», программа «Вместе против ВИЧ», всероссийский проект «ДоброВСело», чемпионате мира по рабочим профессиям World skills [16];

2) создание эффективного механизма наставничества в процессе вовлечения студенческой молодежи в волонтерскую деятельность на основе наглядности работы со стороны ординаторов и педагогического состава вуза (в Татарстане реализуется на примере внедрения системы наставничества в лечебно-профилактических учреждениях г. Казани);

3) разработка и внедрение инновационной авторской Программы, ориентированной на формирование милосердия и социально-гражданского потенциала студентов-медиков (автором разработана и внедрена программа социального волонтерства в Казанском ГМУ «Наш выбор») [15];

4) создание в вузе стратегии управления волонтерским движением, позволяющей формировать социально-гражданские основы студентов-медиков (волонтерское движение является одним из базовых стратегических элементов развития внеучебной деятельности Казанского ГМУЮ имеет свою стратегию, и внутренний орган управления);

5) наличие педагогической модели осуществления студентами-медиками полноценной волонтерской деятельности в особых современных условиях, включающей содержательные составляющие, формы и методы волонтерской деятельности, способствующие формированию социально-гражданского потенциала молодежи (представленная нами авторская наша

модель включает в себя ориентировано-целевой компонент, содержательный компонент, технологический компонент, оценочно-результативный компонент).

Комплексный подход к формированию социально-гражданского потенциала студентов-медиков средствами волонтерской деятельности, включающий выделение организационно-педагогических условий данного процесса, авторскую педагогическую модель и авторскую программу развития социально-гражданского потенциала студентов-медиков «Наш выбор» прошел апробацию в Казанском государственном медицинском университете.

Опытно-экспериментальное исследование по проверке эффективности данного комплекса проводилось на протяжении 4 лет (с 2017 по 2021 гг.) с студентами КГМУ, Казанского медицинского колледжа и Медико-фармацевтического колледжа г. Казани. В опытной работе участвовали 1120 человек в возрасте от 17 до 24 лет. Участники были разделены на контрольную и экспериментальную выборку (в каждой по 560 человек).

Анализ позволил отметить «удельный вес» того или иного компонента, влияющего на формирование социально-гражданского потенциала молодежи через включение их в процесс развития социального и медицинского волонтерства и формирование социально-гражданских качеств молодежи. Относительно комплекса формирующихся в процессе эксперимента социально-гражданских позиций студенческой молодежи в системе волонтерской работы, и демонстрируемой субъектами позиций в гражданско-социальном поле, было принято решение оценить сформированность социально-гражданского потенциала у студентов, включившихся в волонтерское движение на трех иерархических уровнях.

Мы предположили, что высокий уровень сформированности социально-гражданского потенциала студентов показывал наличие у молодых людей стойкого и позитивного опыта социально-гражданского поведения. Данной категории студентов была присуща полная приверженность ценностям социальным директивам, гражданственность, глубокое чувство ответственности, законопослушность, выполнение трудовых и общественных обязательств. Для студента с высоким уровнем сформированности социально-гражданского потенциала естественно триединство социальной мотивации, сознания и поведения в волонтерской деятельности. Студенты, которых мы отнесли к группе с высоким уровнем сформированности социально-гражданского потенциала, отличаются качеством выполнения порученных заданий, данная категория молодых людей наделена высокой степенью ответственности и инициативы, в своей деятельности они проявляли активность и творчество, гуманность к людям, нуждающимся в оказываемой помощи.

Выделяя путем анкетирования и применения педагогических методик уровни сформированности социально-гражданского потенциала студентов в процессе волонтерской деятельности, мы также смогли выделить категорию молодых людей со средним уровнем интересующих нас качеств. Средний уровень связан со стабильным законопослушным поведением, устойчивым механизмом саморегуляции, при этом не гарантирует идеальность социально-гражданской позиции в отношении к деятельности, которая предполагает заведомо высочайший уровень альтруистической мотивации проявленной инициативности, твердости убеждений и принципов волонтерства. Студентам представленной группы не хватало, по нашему мнению, не столько энтузиазма, сколько социально-организационного опыта.

Среди студентов с начальным уровнем сформированности социально-гражданского потенциала отмечались невысокая и неустойчивая мотивация, иногда базирующаяся на ситуативных мотивах добровольческой деятельности, свободное обращение с нормами и принципами волонтерского труда, сниженные ответственность, самоконтроль, инициативность. Их деятельность должна была подвергаться направлению, контролю и стимуляции с поддержкой руководства и опытных наставников.

Представленные уровни сформированности социально-гражданского потенциала у социальных и медицинских волонтеров-студентов разграничивают и описывают сферы требуемого воздействия при формировании их социально-гражданского потенциала.

Проведя анализ и обобщив все данные, полученные в ходе диагностики участников экспериментальных и контрольных групп на начальном этапе, мы распределили респондентов по трем уровням (высокий, низкий и средний уровень), исходя из уровня сформированности их социально-гражданского потенциала.

Исходные уровни сформированности социально-гражданского потенциала студентов-медиков, занимающихся волонтерской деятельностью на современном этапе в экспериментальной и контрольной группах до эксперимента представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Уровни сформированности социально-гражданского потенциала студентов-медиков (начальный срез)

Группы/Уровни	Высокий	Средний	Низкий
Контрольная 1	22,5%	32,5%	45,0%
Экспериментальная 1	23,2%	33,6%	43,2%

В начале экспериментальной работы распределение студентов по уровням социально-гражданского потенциала студенческой молодежи было одинаковым на статистическом уровне достоверности.

Для анализа были выделены наиболее значимые аспекты социально-гражданского потенциала, в ходе которых прослеживался процесс их изменения:

- 1) активность в овладении новыми социально-значимыми знаниями, влияющими на процесс становления и формирования личностно-гражданских оснований молодого человека;
- 2) самостоятельность в принятии решений, социальная активность действий и инициатива в деятельности; владение межличностной коммуникацией; деловые качества в процессе самостоятельного принятия конкретных решений;
- 3) опора на знаниевый потенциал наставника влияющая на становление жизненных и профессиональных ориентиров;
- 4) сформированность ценностных социальных ориентаций в интересующей профессиональной области.

Результаты проведенного эксперимента показали существенное увеличение данных параметров в экспериментальной группе (рис. 1; рис. 2; рис. 3).



Рисунок 1. Сформированность социально-гражданского потенциала после участия в мероприятиях программы «Наш выбор»

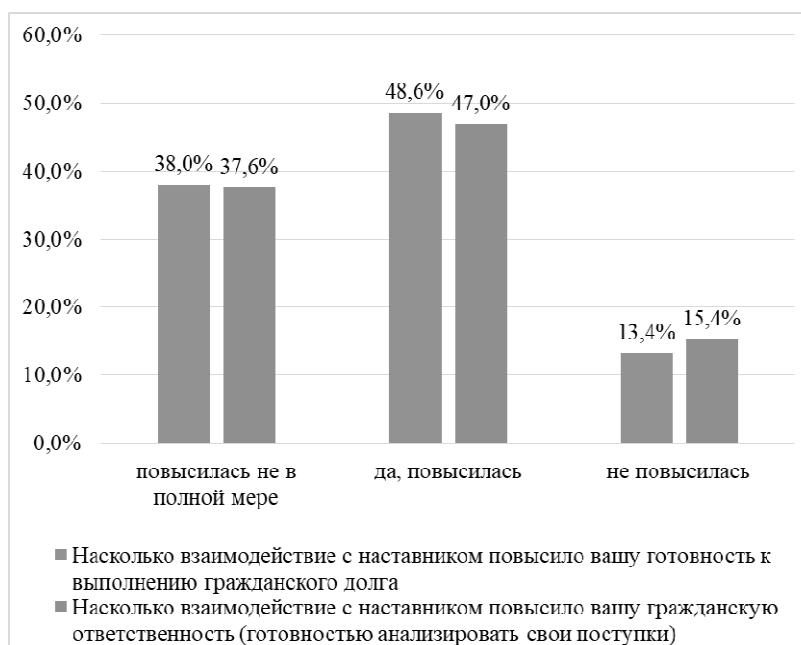


Рисунок 2. Сформированность социально-гражданского потенциала после взаимодействия с наставником

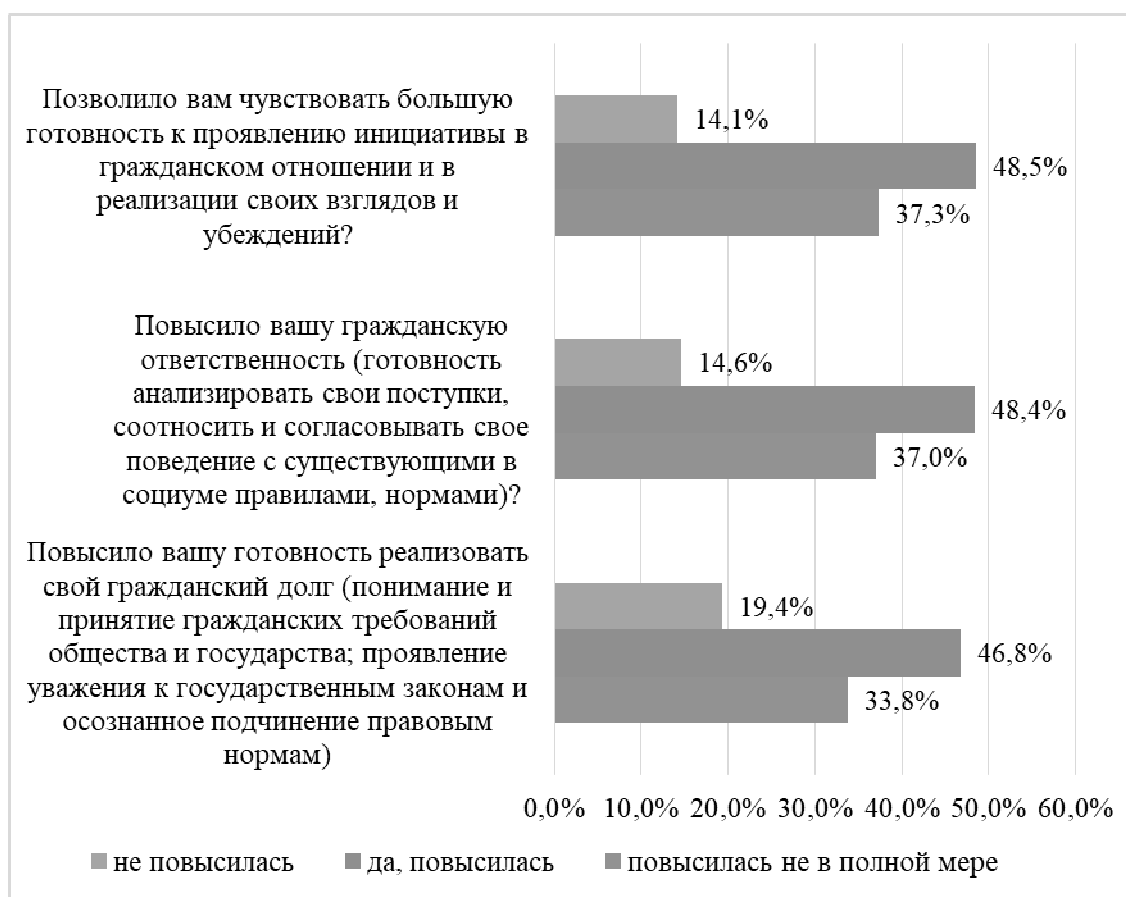


Рисунок 3. Сформированность социально-гражданского потенциала после участия в инновационных международных и Российских программах

В процессе включения молодых людей в волонтерское движение у участников экспериментальных групп активно возросла роль различных умений и навыков, от которых зависит успешность процесса формирования социально-гражданского потенциала. После выполнения всех педагогических условий повысилась готовность анализировать свои поступки, соотносить и согласовывать свое поведение с существующими в социуме правилами, нормами в среднем у 48,48% опрошенных в экспериментальной группе. Готовность к проявлению инициативы в гражданском отношении и в реализации своих взглядов и убеждений повысилась у 52,37% респондентов, понимание и принятие гражданских требований общества и государства, проявление уважения к государственным законам и осознанное подчинение правовым нормам повысилась в среднем у 46,93%. Применение методик диагностики, анкетирования, бесед, аналитических действий позволило нам диагностировать заключительные показатели по высокому, среднему и низкому уровням. Уровни сформированности социально-гражданского потенциала студенческой молодежи, занимающейся волонтерством в современных условиях в России в экспериментальной и контрольной группах в формирующем эксперименте представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Уровни сформированности социально-гражданского потенциала в процессе волонтерской деятельности в контрольной и экспериментальной группах (заключительный срез)

Группы/Уровни	Высокий	Средний	Низкий
Контрольная	25,7%	37,5%	36,8%
Экспериментальная	47,5%	32,9%	19,6%

В экспериментальной группе существенно больше всего испытуемых находится на высоком уровне 47,5% по сравнению с контрольной 1 группой 25,7%. На среднем и низком уровне в экспериментальной 1 группе намного меньше испытуемых чем в контрольной 1 группе: на среднем уровне на 4,6% меньше, а на низком уровне на 17,1% меньше. Статистическая проверка достоверности различий показала что уровни сформированности социально-гражданского потенциала студенческой молодежи в экспериментальной и 1 контрольной группах после эксперимента отличаются сильно.

Выводы. Социально-гражданский потенциал волонтерского движения в студенческой среде следует рассматривать как комплекс психологических качеств, мотивационных оснований и нравственных возможностей современного студента в процессе добровольческой деятельности, обеспечивающий формирование и развитие у молодого человека набора личностных качеств, умений в выбранном сегменте волонтерства и профессионально-знаниевых компетенций, необходимых современному волонтеру, включенному в социально-гражданскую деятельность на благо граждан России. Результат разработанных и внедренных организационно-педагогических условий продемонстрировал, что студенческая молодежь, вовлеченная в социально-медицинское волонтерство, способна развивать в социуме свой социально-значимый

потенциал, разбираться в современных социально-экономических условиях, демонстрировать различные качества, позволяющие грамотно осуществлять свои социальные обязанности.

Литература:

1. Аманбаева, Л.И. Теоретические основы гражданского воспитания / Л.И. Аманбаева. – М.: Якутск, 2001. – 310 с.
2. Белов, А.А. Организация студенческой волонтерской деятельности в высшем учебном заведении / А.А. Белов, А.А. Фокин // Инновационный потенциал молодежи: патриотическое сознание и практика гражданского участия. – Екатеринбург. – 2012. – С. 18-23.
3. Газетная статья «Медицинское волонтерство: поддержка в трудное время в непростом месте». – [Электронный ресурс]. – (дата обращения: 03.03. 2020). – URL: <https://sn.ria.ru/20180322/1517000016.html>
4. Ермолаева, В.Ю. Добровольческий центр «под ключ, или руководство по организации и деятельности добровольческих центров: учебно-методическое пособие / В.Ю. Ермолаева, Д.Ю. Латыпова, К.А. Спиридонова, А.Г. Синеглазова. – Казань: Издательство «Скрипта», 2012. – 112 с.
5. Волонтерство в пространстве регионального управления (кейс Свердловской области) / Г.Е. Зборовский, М.И. Певная, А.А. Ведерников // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2018. – №4. – С. 10-25.
6. Каримов, В.Р. Развитие волонтерской компетенции студентов педагогических вузов: диссертация... канд. пед. наук: 13.00.08. / Каримов Вадим Раулевич. – Челябинск, 2011. – 35 с.
7. Капустина, З.Я. Воспитание гражданственности в условиях обновляющейся России / З.Я. Капустина // Педагогика. – 2003. – № 9. – С. 45-49.
8. Масленцова, Н.Ю. Проблемы социальной работы с молодежью: учебное пособие / Н.Ю. Масленцова. – Екатеринбург: Российский гос. проф.-пед. ун-т, 2008. – 120 с.
9. Ольховая, Т.А., Гаврилова, Н.А. Субъектность как основа становления гражданской позиции студентов университета. – 2016. – №2. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24437>
10. Онищенко, Е.В. Перспективы развития волонтерского движения в России / Е.В. Онищенко // Вестн. МГОУ. Сер. Психологические науки. – 2011. – № 2. – С. 183-187.
11. Распоряжение Правительства Российской Федерации № от 27 декабря 2018 г. № 2950-р «Концепция развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года». – 2018. – URL: <http://static.government.ru/media/files/e6LFLgABRP4MyQ8mW7HCICGR8esYBYgq.pdf>. – Текст: электронный.
12. Сикорская, Л.Е. Добровольческая деятельность как школа нравственного становления молодежи / Л.Е. Сикорская, В.А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – №4. – С. 126.
13. Сикорская, Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи: диссертация ... д-ра педагогических наук: 13.00.01 / Сикорская Лариса Евгеньевна. – Москва, 2011. – 421 с.
14. Федулова, И.В. Добровольческая деятельность студентов в условиях пандемии, как фактор повышения социально-гражданской активности молодежи / И.В. Федулова // Научно-исследовательские решения современной России в условиях кризиса: материалы XXVI Всероссийской научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону, 2020.
15. Федулова, И.В. Милосердие, как знак современного успеха / И.В. Федулова: авторская программа. – Казань. – КГМУ. – 2020. – 42 с.
16. Федулова, И.В. Практико-ориентированный подход к процессу формирования профессиональных компетенций студентов-медиков средствами волонтерской деятельности (на примере ЧМ по рабочим профессиям World skills) / И.В. Федулова, О.А. Калимуллина. // Научные тенденции: Педагогика и психология»: сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции. – Санкт-Петербург: Изд. ЦНК МОАН, 2020. – 24 с.
17. Яницкий, О.Н. Волонтеры: гражданские и государственные / О.Н. Яницкий // Социологическая наука и социальная практика. – 2014. – Т. 5. – № 1. – С. 71-89.

Педагогика

УДК 159.9

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой

социальной педагогики Фетисов Александр Сергеевич

Воронежский государственный педагогический университет (г. Воронеж);

преподаватель кафедры психологии и педагогики Гладких Иван Георгиевич

Воронежский институт МВД России (г. Воронеж)

ТВОРЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА

Аннотация. В статье раскрываются актуальность проблемы творчества в профессиональной деятельности социального работника. Раскрыта сущность творчества в реализации технологий социальной работы. Определена психологическая структура творческого компонента профессиональной компетентности социального работника. Выявлены психологические детерминанты развития творческого компонента в структуре профессиональной компетентности социального работника.

Ключевые слова: социальный работник, компетентность, творчество педагога.

Annotation. The article reveals the relevance of the problem of creativity in the professional activity of a social worker. The essence of creativity in the implementation of social work technologies is revealed. The psychological structure of the creative component of the professional competence of a social worker is determined. Psychological determinants of the development of the creative component in the structure of professional competence of a social worker are revealed.

Key words: social worker, competence, creativity of a teacher.

Введение. Развитие социальной сферы российского общества, его прогресс во многом обеспечиваются не только профессионализмом, но и творческой активностью социальных работников в осуществлении профессиональных функций и реализации социальных ожиданий общества.

Творчество в профессиональной деятельности социального работника, выступает, во-первых, как всеобщий механизм прогрессивного развития данной профессиональной сферы, и, во-вторых, как путь достижения конкретным специалистом вершины в личностно-профессиональном развитии (Н.Р. Битянова, В.Н. Дружинин, Е.П. Ильин, Г.П. Медведева, Я.А. Пономарев и др.). Профессиональная подготовка социальных работников, способных, применяя творческий подход, решать на практике постоянно усложняющиеся социальные задачи, должна быть основана на признании творчества как важнейшей составляющей профессиональной компетентности, непосредственно влияющей на эффективность и конечный

результат его профессиональной деятельности (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, П.Д. Павленок, Е.Г. Студенова, М.В. Фирсов, Н.Б. Шмелева и др.).

В профессиограмме социального работника отмечено, что социальная работа по предмету труда относится к типу «человек-человек», является профессией творческого класса и требует от специалиста таких профессионально-важных творческих качеств, как инициативность, способность к переключениям с одной деятельности на другую, стремление к профессиональному совершенствованию, внимание к деталям, абстрактность, аналитичность, креативность, гибкость мышления и т.д. (М.Х. Ганиева, М.Х. Карамян, А.В. Шубина и др.) [1].

Изучению психологических основ творчества посвятили значительную часть своих исследовательских работ многие известные ученые, как отечественные (Л.С. Выготский, А.И. Граборов, В.А. Езикеева, В.П. Кашенко, Т.С. Комарова, Б.А. Лезин, Н.И. Саккулина и др.), так и зарубежные (А. Адлер, О. Декроли, Ж. Демор, З. Фрейд и др.) ученые. Однако, проведенный нами анализ психологической, педагогической, социологической литературы, указывает на недостаточную психолого-педагогическую изученность феномена творчества применительно к теории и практике социальной работы, что ведет к значительному ограничению научно-практического поиска отличительных, творческих характеристик профессиональной компетентности современного специалиста и их развитие.

Важно отметить, что трудности изучения психологической природы творчества и креативности социального работника вызваны множеством факторов: противоречивостью проводимых эмпирических исследований креативности и творчества; размытостью границ между понятиями «интеллект» и «креативность»; значительной ролью бессознательного в осуществлении творческого акта (А. Адлер, С.О Грузенберг, З. Фрейд, К.Г. Юнг, и мн.др.), что является весьма затруднительным для объективного изучения и познания данного феномена, и т.д. [2].

Кроме того, при изучении проблемы творчества и креативности сторонники того или иного подхода чаще всего фокусируют своё внимание на каких-либо отдельных аспектах, что затрудняет возможность рассмотреть объект изучения комплексно, в его естественной целостности и единстве (Д.Б. Богоявленская, И.Ф. Бурганова, А.Ф. Осборн, В.М. Русалов, И.К. Цхай и др.).

Несмотря на то, что в исследованиях ученых раскрываются различные аспекты сущности творчества в социальной работе: задачный подход (Л.Л. Марков, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев и др.); результативный аспект – в виде внешних практических и внутренних психических продуктов творчества (Г.Я. Буш, П.П. Сасин, А.В. Фомин и др.), их глубокое изучение в психологии и педагогике еще не представлено. При этом, практически отсутствуют научно-практические работы, интегрирующие указанные аспекты и касающиеся специфики профессиональной деятельности и личности социального работника.

Поскольку психолого-педагогические особенности профессиональной деятельности социального работника указывают на ее полимотивированный и многофункциональный характер, интегрирующий индивидуальную и совместную деятельности, то научного уточнения требует феномен творчества, его роль в структуре профессиональной компетентности и деятельности социального работника.

Изложение основного материала статьи. Содержание практической социальной работы имеет сегодня не только социальный, но и выраженный психолого-педагогический аспект, который раскрывается в готовности социального работника оказывать помощь в осуществлении социальных прав людям, попавшим в сложную жизненную ситуацию, посредством более глубокого видения их проблем; осуществлять информационную, консультативную деятельность, оказывать социально-бытовую помощь, педагогическую и психологическую поддержку (Г.П. Медведева, П.Д. Павленок, Е.И. Холостова и др.) [3, 4].

Это требует не только профессиональной компетентности социального работника, но и предполагает его способность по-новому, нестандартно подходить к решению сложных профессиональных задач. Кроме того, необходимость применения творческого подхода в социальной работе обусловлена также следующим. К профессиональной помощи социальных работников сегодня обращаются люди, которые имеют, как правило, низкий уровень общей и психологической культуры, не умеют или не знают, как найти правильный путь в решении проблемы, где найти потенциал для преодоления создавшихся трудностей; в помощи нуждается значительная часть населения, деморализованная и до сих пор не оправившаяся от последствий непродуманных политических и экономических реформ 90-х и вынужденная прибегать к психосоциальной помощи при своеобразных тенденциях в сфере психики (агрессия, депрессия и т.д.) [5, 6]. Особого личностного и нестандартного подхода требуют престарелые, одинокие, инвалиды, не способные решать свои социальные, психологические проблемы из-за морального и физического состояния, а также выпускники детских домов, имеющие трудности в плане адаптации к нормальной общественной жизни.

Творчество как «...источник и механизм движения...» (Я.А. Пономарев), проявляясь в структуре профессиональной компетентности социального работника позволяет ему более продуктивно решать широкий круг сложных, часто нестандартных социальных и психологических проблем, пересекающихся и наслаивающихся друг на друга в конкретных ситуациях [7]. То есть, творчество социального работника проявляется и в содержании возможных изменений социальной действительности клиентов, которые приведут к ранее неизвестному состоянию, результату. Кроме того, специалист по социальной работе, проявляя инициативу, открытость новому опыту, творчество, имеет неограниченные возможности и сможет реализовать себя как активный творческий деятель, удовлетворить насущную потребность в самореализации.

На основе рассмотрения основных универсальных технологий социальной работы мы можем сформировать наиболее целостное представление о сущности творческой составляющей в профессиональной компетентности и деятельности социального работника. Дадим краткую характеристику основных видов и творческих основ данных технологий, наиболее часто выделяемых исследователями (Л.П. Кузнецова, П.Д. Павленок, С.В. Тетерский, Е.И. Холостова, Н.Б. Шмелева и др.) [8].

Социальная диагностика как деятельность по распознаванию и анализу социальных патологий требует от социального работника понимания новой ситуации. Здесь специалист использует свои диагностические (изучение объекта деятельности и постановка «социального диагноза»), социально-педагогические (выявление интересов и потребностей), коммуникативные (установление контакта), прогностические («предвидение» событий) и др. умения, требующие определенных творческих проявлений (И.А. Зимняя, Г.П. Медведева, Е.И. Холостова и др.) [4].

Социальная терапия, представляющая собой комплекс процедур, мероприятий и действий, направленных на решение социальных и психологических проблем различного уровня организации, предполагает реализацию социальным работником прогностических, организационных, психологических, коммуникативных и других профессиональных умений. Воздействие в рамках социальной терапии на внутренний мир клиента, систему его ценностей, идеалов, ориентаций и установок требует от социального работника нестандартного видения ситуации, применения своих творческих способностей и максимального задействования творческого потенциала клиента терапии (И.Г. Зайнышева, В.И. Подшивалкина, С.В. Тетерский, Е.И. Холостова, Л.Н. Шепелева и др.) [9].

Социальная профилактика, направленная на предотвращение трудных жизненных ситуаций клиентов социальных служб, также в качестве своей неотъемлемой части предполагает творческий подход. Решая задачи по выявлению условий и причин возникновения проблем или комплексов проблем, снижению вероятности или предупреждению возникновения недопустимых отклонений от системы социальных стандартов и норм, предотвращению возможных психологических, социокультурных и других коллизий, социальный работник использует свои творческие способности, поскольку их применение позволяет обеспечить более высокую продуктивность профессионального взаимодействия с клиентом социальной службы.

Социальная реабилитация, сущность которой заключается в восстановлении утраченных, потерянных или разрушенных в силу каких-либо причин общественных и психологических связей и отношений, социально и личностно значимых характеристик, свойств, способностей, компетенций и возможностей субъектов (В.М. Астапов, Л.П. Кузнецова, Е.Р. Смирнова, Е.И. Холостова, В.И. Ярская и др.), предполагает процесс формирования у клиента новых социальных навыков, социально востребованных психологических качеств, новых ценностных структур, что требует активизации креативных способностей как со стороны личности клиента, так и со стороны специалиста.

Социальная адаптация как совокупность мер по согласованию взаимных ожиданий индивида и среды (Л.А. Гордон, Л.В. Корель, А.М. Панов, С.В. Тетерский, М.А. Шабанова и др.) предполагает глубокое осмысление ситуации и концентрация усилий на сознательном поиске выхода из неё. Клиент и специалист активно, сознательно, креативно ищут наиболее оптимальный вариант поведения, выбирают и осваивают на поведенческом уровне новые модели жизнедеятельности, реализуют собственные креативные способности и возможности: воображение, активность в планировании действий и их осуществлении и т.д. (Л.С. Алексеева, Б.С. Братусь, М.С. Гусельцева, Г.П. Медведева, Е.И. Холостова и др.) [10].

Социальное консультирование представляет собой деятельность по оказанию консультативной помощи с привлечением инноваций, нестандартных способов и методов решения поставленных задач, установлением продуктивного творческого взаимодействия (Г.С. Абрамова, Ю.Е. Алешина, Р. Барксер, Л.Д. Демина, Ю.Е. Растов и др.). Осуществляя консультирование, специалист должен посредством совместного с клиентом осмысления ситуации понять причины его проблем, быть способным нестандартно взглянуть на ситуацию, безбоязненно отнестись к изменениям и инновациям (П.Д. Павленок, А.М. Панова, В.С. Торохтий, С.И. Филонов, Т.Ф. Яркина и др.) [8].

На основе проведенного анализа содержания и творческих особенностей технологий, используемых социальным работником в профессиональной деятельности, следует констатировать, что, наряду с отработанными на практике, известными, изученными способами и приемами решения профессиональных задач, большое практическое значение имеет нестандартный, инновационный, творческий подход социального работника к решению все более усложняющихся задач в сфере профессиональной деятельности и общения. Социальный работник должен «пробудить» в клиенте его творческий потенциал, его креативное, созидательное начало, в связи с чем ему самому необходимо иметь определенные творческие способности и использовать их для установления с клиентом результативных взаимоотношений, для совместного поиска оптимального выхода из сложной ситуации, для внушения клиенту уверенности в своих силах и возможностях. В каждом конкретном случае работа с клиентом приобретает свою «локальную уникальность», а это, в свою очередь, также требует от социального работника умения творчески, по-новому взглянуть на проблему. В творческом акте социального работника может отражаться и создаваться новая профессиональная реальность, преимущества которой могут быть осмыслены и продуктивно использованы его клиентами, коллегами, а также им самим.

Это, в том числе, актуализирует решение проблемы оптимизации процесса профессиональной подготовки будущего специалиста социальной работы в вузе, а также повышения квалификации работающих специалистов.

В целом, изучение динамики и содержания творчества личности наиболее полно представлено в исследованиях, раскрывающих его процессуальный аспект – механизмы, этапы, деятельность (Л.Л. Марков, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев и др.). В свидетельствах многих гениальных творцов, оставивших след в истории (В.В. Верещагин, И.И. Левитан, В.Д. Поленов, О. Роден, А.К. Саврасов, Л.Н. Толстой и др.), а также в трудах исследователей творчества и креативности, не единожды отмечалось участие эмоциональной сферы личности. Так, творческая энергия и энергетика, берущая начало в сфере эмоций, обеспечивают готовность индивида творить, совершать нестандартные поступки, осуществлять деятельность по поиску новых решений имеющихся и вновь возникающих задач.

С целью выяснения мнения специалистов по социальной работе о важности творческого подхода к выполняемой ими профессиональной деятельности, аккумулярованию опыта проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (В.А. Ершов), навыков целеполагания, планирования, мобилизации и устойчивой активности деятельности, оценке результатов деятельности, рефлексии (В.Н. Введенский, О.В. Тихомирова), в Комплексном центре социального обслуживания населения города Воронежа было проведено эмпирическое исследование.

Опрашиваемым предлагается ответить на вопросы: 1) действительно ли необходимы социальному работнику творческие умения при выполнении им своего профессионального долга?; 2) какими конкретно творческими качествами и умениями должен обладать социальный работник для успешного выполнения своей работы?

Анализ результатов опроса показал, что большинство респондентов считают творческие способности социального работника необходимыми для успешного выполнения им профессиональной деятельности (на первый вопрос утвердительно ответили 92% опрошиваемых (46 человек из 50)). В числе необходимых профессионалу творческих качеств опрошиваемые видят, прежде всего, смекаливость (в данном контексте – умение быстро найти оптимальный путь решения проблемы клиента, прибегая к нестандартным способам анализа и преодоления проблемы), интуицию, индивидуально-личностный подход к клиенту (творческое сотрудничество на основе продуктивного диалога и учета индивидуально-личностных качеств, способностей, возможностей клиента), а также владение специальными творческими приемами и способами при проведении тренингов, занятий по трудотерапии, арт-терапии и т.д.



Рисунок 1. Структура творческого компонента профессиональной компетентности социального работника

Глубокий научный анализ профессиограмм социальных работников, изучение теории и практики, сущности, содержания, специфики его основных видов деятельности, их технологий и функций с применением творчества (В. Тетерский, Е.И. Холостова, В.К. Шаповалов, Н.Б. Шмелева, А.В. Якушев и др.), позволили нам определить психологическую структуру творческого компонента в единстве и взаимосвязи совокупности элементов, включающих в себя соответствующие показатели (рис. 1).

Структура творческого компонента состоит из следующих элементов:

1) мотивационный (стремление к достижениям представляет собой наличие стойких интересов к преобразованиям и постоянное проявление в профессиональной деятельности тенденций к усовершенствованию ее объекта, предмета, условий, а также способов реализации; потребность в творческом самовыражении отражает высокую личную значимость проявления собственной индивидуальности в нестандартном поведении, оригинальном создании чего-либо нового);

2) когнитивный (общие и специальные профессиональные знания представляют собой результат как непроизвольного, так и целенаправленного изучения проблем, явлений социальной работы, отражающий деятельность ума социального работника и способствующий продуктивному выполнению профессиональной деятельности на практике; представления о профессионально детерминированных видах творчества отражают наглядный образ применения творчества в профессии, который возникает на основе имеющегося опыта, воспроизводя его в памяти и воображении);

3) операционально-креативный (владение нестандартными методами социологического исследования представляет собой умение применять в профессионально-диагностической деятельности нетрадиционные исследовательские методики, способствующие постановке более полного, углубленного социального диагноза; умение внедрять новые технологии и модели профессионального поведения отражают умение адаптировать уже имеющиеся и создавать новые методы решения профессиональных задач с возрастающим уровнем сложности);

4) инициативно-эвристический (способность отказаться от стереотипов воплощается в неконформности мышления, независимости поведения и суждений, умения отказаться от устоявшихся идей; сензитивность к проблемам представляет собой способность видеть противоречия там, где их не видят другие, что детерминирует потребность в преобразовании, модернизации, гармонизации наличествующей ситуации);

5) эмоционально-побудительный (творческая личность характеризуется склонностью к риску, стремлением к новой интересной деятельности, любознательностью, стремлением к творческим достижениям, стремлением к самоактуализации и самопознанию; интенсивность эмоциональных переживаний характеризует высокую степень проявления положительных эмоций при удовлетворительном выполнении творческой деятельности, что подчеркивает высокую личную значимость творчества и мобилизует креативные ресурсы личности; эмоциональный интеллект – это совокупность ментальных способностей, участвующих в процессе осознания и понимания собственных и чужих эмоций, благоприятствующих налаживанию профессионально-творческого взаимодействия с коллегами и клиентами);

6) оценочный (умение анализа и самоанализа отражает критическое рассмотрение себя, изучение и разбор свойств и особенностей собственной личности и деятельности; критичность – способность критически смотреть на ситуацию, сохраняя объективность).

Теоретическое осмысление и построение данного конструкта подтверждается также эмпирическими исследованиями. Анкетирование 85 специалистов по социальной работе, направленное на подтверждение того, что именно данные компоненты раскрывают суть творческой составляющей личности в проявлениях (аспектах) профессиональной деятельности социального работника, дало следующие результаты:

– 41% частоты встречаемости упоминаний творческих проявлений в социальной работе касаются выделения необходимых творческих качеств и способностей, предъявляемых социальному работнику деятельностью в сфере «человек-человек»;

– 19% относятся к специфической мотивации, стремлениям, установкам и потребностям в творческой деятельности, обусловленным соответствующей направленностью и духовно-нравственной позицией субъекта;

– 24% отражают интеллектуальный уровень личности и способность практического осуществления творческих идей и замыслов;

– 16% касаются безусловного положительного эмоционального отношения к предмету деятельности.

Для выявления психологических детерминант, оказывающих влияние на формирование и развитие творческого компонента профессиональной компетентности социального работника (иными словами – основополагающих причин, под

воздействием которых формируются и совершенствуются творческие проявления личности специалиста, имеющих важное значение в ходе осуществления им профессиональной деятельности и проявляющихся в смене сложившихся установок, отказе от стереотипов и т.д.), было проведено эмпирическое исследование с помощью факторного анализа, осуществляемого методом вращения Varimax [11].

На базе учреждений социальной защиты населения г. Воронежа были отобраны специалисты по социальной работе в количестве 67 человек в возрасте от 30 до 45 лет со стажем работы 3-7 лет. В качестве ведущего критерия отбора данных специалистов мы выделили профессиональную компетентность, опыт работы, авторитетность в среде коллег. В процессе исследования им было предложено сформулировать по 9 наиболее значимых конструктов в форме свободного описания, которые, с их точки зрения, в наибольшей степени влияют на творчество специалиста по социальной работе, а также проранжировать данные конструкты по степени их значимости. Выбор метода свободной формулировки конструктов неслучаен, поскольку предварительно выданные факторы для оценивания могут привести к недостоверным представлениям об изучаемой реальности, к игнорированию нестереотипных представлений о предмете исследования.

Помимо этого, посредством свободного описания предметов и явлений действительности создается возможность исследовать разнообразные психолого-педагогические особенности на языке субъектов, что позволяет формировать суждения о субъективной реальности, личностных смыслах, системе отношений испытуемых и т.д.

На основании изучения и систематизации было выделено девять факторов (нестандартность мышления, независимость поведения, общественная польза как личностная ценность, интуиция, человеколюбие, доброта, способность учитывать множество точек зрения, способность видеть мир глазами другого, собственное «очищение» (катарсичность), противостояние эмоциональному выгоранию), способных оказывать какое-либо воздействие на процесс совершенствования творческой составляющей в структуре личности и деятельности социального работника (Т.А. Барышева, Е.Я. Басин, А.В. Гуськова, А.А. Новикова, О.К. Тихомиров и др.).

Используя данные, полученные при опросе специалистов по социальной работе, был разработан опросник, направленный на выявление психологических детерминант развития творческого компонента профессиональной компетентности социального работника, который включает в себя 45 утверждений, соответствующих выявленным факторам.

При помощи данного опросника было опрошено 100 специалистов по социальной работе г. Воронежа. Результаты опроса были подвергнуты факторному анализу (Varimax), позволившему определить пять психологических детерминант развития творческого компонента в структуре профессиональной компетентности социального работника, имеющих наиболее статистически значимые весовые нагрузки (рис. 2):

- 1) интуитивность (значимая характеристика творческой личности, влияющая на способность быстро, почти «внезапно» находить правильное профессиональное решение за счет активного воспроизведения большой суммы ранее накопленных знаний);
- 2) децентрированность (наблюдательность, множественность взглядов на проблему, нонконформизм (неподатливость влиянию других) и др.);
- 3) гибкость мышления (способность порождать отличные от других идеи, варьировать имеющиеся способы и приемы социально-психологической помощи, по-новому преодолевать возникающие препятствия в сфере профессиональной деятельности);
- 4) автономность (независимость и самостоятельность, гибкость мышления);
- 5) эмпатию (совокупность качеств, позволяющих специалисту творчески самовыражаться, осуществлять альтруистические поступки, формировать конструктивное взаимодействие с социумом).

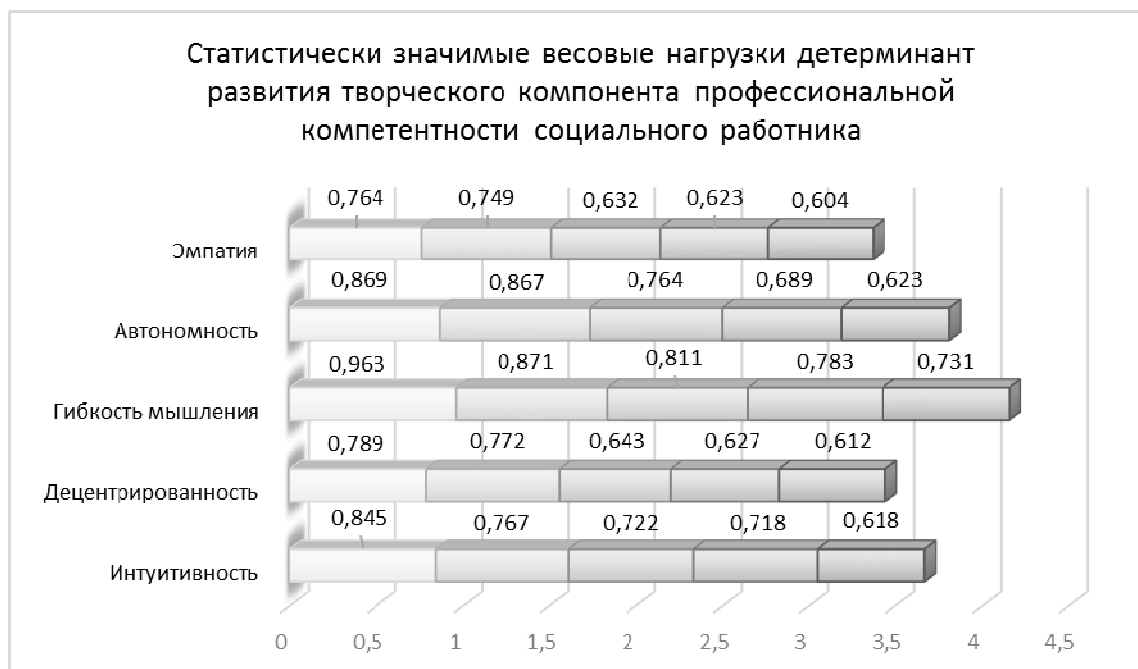


Рисунок 2. Психологические детерминанты развития творческого компонента в структуре профессиональной компетентности социального работника

Выводы. Таким образом, сущность творчества в реализации технологий социальной работы раскрыта в таких качествах специалиста, как креативность, способность грамотно сочетать в своей деятельности валидные, проверенные временем и опытом эффективные способы деятельности с нестандартными, варьируемыми, детерминируемыми уникальностью клиента способами и приемами психосоциальной работы.

Психологическая структура творческого компонента профессиональной компетентности социального работника представлена в единстве и взаимодействии мотивационного, когнитивного, операционально-креативного, инициативно-эвристического, эмоционально-побудительного и оценочного элементов.

В качестве психологических детерминант, оказывающих влияние на формирование и развитие творческого компонента профессиональной компетентности социального работника, выступают интуитивность, децентрированность, гибкость мышления, автономность и эмпатия.

Литература:

1. Студми. Учебные материалы для студентов. Профессиограммы социального работника. – URL: https://studme.org/61831/sotsiologiya/professiogrammy_sotsialnogo_rabotnika (дата обращения: 06.07.2022).
2. Грузенберг, С.О. Психология творчества / С.О. Грузенберг. – Изд. 2. – М.: КРАС АНД, 2010 – 264 с.
3. Основы социальной работы / Под ред. П.Д. Павленка. – М.: Инфра-М, 2009. – 384 с.
4. Теория социальной работы: Учебник для магистров / Е.И. Холостова [и др.]; Под общ. ред. Е.И. Холостовой, Е.Г. Студёновой. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2018. – 474 с.
5. Богданов, Н.Н. «...И меж детей ничтожных мира...» (психопатология и творчество) / Н.Н. Богданов // Вопросы психологии. – 2006. – №4. – С. 115-121.
6. Регуш, Л.А. Проблемы психического развития и их предупреждение (от рождения до пожилого возраста) / Л.А. Регуш. – СПб.: Речь, 2006. – 320 с.
7. Пономарев, Я.А. Психология творчества: перспективы развития / Я.А. Пономарев // Психологический журнал. – 1994. – № 6. – С. 38-50.
8. Основы социальной работы: учебник / отв. ред. П.Д. Павленок. – 4-е изд., испр. и доп. – Москва: ИНФРА-М, 2020. – 534 с.
9. Шепелева, Л.Н. Программы социально-психологических тренингов / Л.Н. Шепелева. – СПб.: Питер, 2007. – 160 с.
10. Гусельцева, М.С. Культурно-аналитический подход к феноменам креативности, неадаптивности и гениальности / М.С. Гусельцева // Вопросы психологии. – 2008. – № 2. – С. 17-29.
11. Кайдановская, И.А. Факторы креативности / И.А. Кайдановская // Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества. – Т. 2. – М., 2007. – С. 79.

Педагогика

УДК 004.853

кандидат педагогических наук Филатова Зульфия Мирсайжановна

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

кандидат педагогических наук, доцент Галямова Эльмира Хатимовна

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

кандидат педагогических наук Бурханова Юлия Николаевна

Частное образовательное учреждение высшего образования «Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязева (ИЭУП)» (г. Набережные Челны)

РАЗРАБОТКА УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНСТРУМЕНТОВ И СРЕДСТВ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Развитие цифровых технологий в последнее десятилетие позволило ввести в систему образования большое количество онлайн-курсов на базе специализированных программ. Применение элементов электронного обучения, использования дистанционных образовательных технологий и вместе с ним и облачных технологий создают дополнительные возможности для творческого подхода к проектированию и организации занятий в современном образовательном пространстве. Комбинирование цифровых инструментов и сервисов, рассмотренных в данной статье, как средства для реализации электронного образовательного ресурса, обеспечивает учебный процесс разнообразной уникальной методикой, влияющей на мотивацию и познавательный интерес обучающихся. Представлена классификация цифровых сервисов с указанием краткой характеристики прямого назначения инструмента. На примере сервиса Zoom, предназначенного для проведения видеоконференций, рассмотрена технология организации учебного занятия по конкретной теме урока геометрии для обучающихся направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль «Математика и информатика». На базе цифрового инструмента LearningApps и других подобных сервисов продемонстрированы способы организации дидактического материала в рамках учебного занятия. В практической части статьи даны некоторые рекомендации для работы в виртуальных средах при разработке интерактивных заданий. Рекомендации по организации электронного обучения и использованию дистанционных образовательных технологий основаны на опыте преподавателей факультета математики и информатики Набережночелнинского государственного педагогического университета. Материалы статьи ориентированы на пользователя, реализующего электронный учебный курс в соответствии с учебным предметом.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, система управления обучением, цифровые инструменты, цифровые сервисы, электронное обучение.

Annotation. The combination of digital tools and services considered in this article, as a means for the implementation of an electronic educational resource, provides the educational process with a variety of unique methods that affect the motivation and cognitive interest of students. We presented a classification of digital services with an indication of a brief characteristic of the direct purpose of the tool. The material of the article is based on the experience of teachers of Mathematics and Informatics Department of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University (Russian Federation). The example of the Zoom service, designed for video conferencing, is used to examine the technology of organizing a training lesson for students on a specific topic of a geometry lesson. On the basis of the digital tool LearningApps and other similar services there are demonstrated methods of organizing didactic material within the framework of a training session. The practical part of the article gives some recommendations for working in virtual environments when developing interactive tasks. Recommendations for the organization of e-learning and application of distance learning technologies are focused on a user who implements an e-learning course in accordance with the academic subject. The use of various digital services and tools allows us to minimize the labor costs of educational organizations and provides a sufficient range of new opportunities to increase the level of information competence of a teacher.

Key words: distance learning technologies, learning management system, digital tools, digital services, e-learning.

Введение. В настоящее время можно наблюдать значительное развитие цифровых технологий, которые естественным образом влияют на электронное обучение. Внедрение в современный учебный процесс элементов электронного обучения требует разработки новых методических рекомендаций. Преподавателю важна простота и доступность образовательного процесса при использовании необходимых инструментариев для организации к нему электронной поддержки. Также важно учитывать, чтобы непосредственное обучение работе с платформой электронного обучения было мало затратным по приложенным усилиям и времени. Необходимо принимать во внимание доступность всех участников образовательного процесса не только к выложенным на платформе заданиям, но и к системе управления учебным процессом через электронные устройства (мобильные телефоны, планшеты и пр.). При построении обучения в электронном формате в учреждениях образования в первую очередь необходимо наладить инженерно-технологическую поддержку. Чаще всего организации останавливаются на такой системе управления обучением как (LMS) Moodle. Установка Moodle в дальнейшем может потребовать не только свой домен (или оплату домена), но и компетентный технический персонал для ее поддержки. Имеют место и другие платформы для организации электронного обучения (ЭО) на базе дистанционных образовательных технологий (ДОТ).

Дадим понятие электронного обучения основополагаясь на статью 16 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ: «организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников» [5]. В данной статье также приводится понятие дистанционных образовательных технологий, реализуемых в основном с использованием информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников.

Для осуществления образовательного процесса с применением дистанционных образовательных технологий используются современные электронные (цифровые) образовательные ресурсы. Под электронными образовательными ресурсами (ЭОР) будем понимать «совокупность программных средств, информационных, технических, нормативных и методических материалов, полнотекстовых электронных изданий, включая аудио и видеоматериалы, иллюстративные материалы и каталоги электронных библиотек, размещенные на компьютерных носителях и/или в сети Интернет» [3].

Изложение основного материала статьи. За последние несколько лет можно было наблюдать значительное количество опубликованных аналитических статей, статей-прогнозов о преобразованиях и развитии цифровых ресурсов в образовательной среде. Подтверждение того, что общество положительно относится к цифровизации обучения, повышению мультимедийности, геймификации содержится в анализе обозреваемых источников.

В исследованиях [10, 11] отмечено, что за последние десятилетия разработано и введено в систему образования большое количество перспективных онлайн-курсов на базе специализированных программ. Произошло расширение сферы дополнительного образования с использованием дистанционных технологий. Ключевая идея такой трансформации заключается в создании единой информационной платформы, в которой могут храниться данные об успеваемости обучающихся, полученном образовании и их достижениях в процессе обучения. Новое образовательное пространство, сформированное технологиями, предъявляет новые требования к школьному образованию, к трудовым функциям преподавателя (учителя). В результате, основной задачей учителя стало умелое вовлечение обучающихся в современный образовательный процесс с учетом всех цифровых разработок.

В работе [12] говорится о, что на момент исследования с помощью онлайн-опросов было выявлено преимущества электронного образования. Были выделены такие факторы, как гибкость по времени обучения, отсутствие транспортных расходов и возможность обмениваться идеями для улучшения образования, повышения его уровня. Ресурсы глобальной сети Интернет, а вместе с тем и социальные медиа представляют достаточно широкие возможности в сфере образования, способствуют предоставлению новых навыков и знаний. В тоже время перспективы, которые дают цифровые технологии, должны помочь минимизировать трудозатраты образовательных организаций и предоставить достаточный спектр для повышения информационной компетентности преподавателя.

Создание ЭОР преподавателями обусловлено необходимостью предоставлением свободного доступа к различным электронным ресурсам учебного назначения в глобальной сети. В этой связи ЭОР выступает как один из инструментов педагога для передачи учебной информации обучающимся в условиях электронного обучения. Для разработки ЭОР большинство педагогов выбирают общедоступные цифровые инструменты и сервисы, которые размещены в сети Интернет и не требуют как финансовых, так и временных затрат на их установку и настройку дополнительных функций. Рассмотрим некоторые цифровые инструменты и сервисы, которые могли бы в некотором роде «облегчить» создание ЭОР с целью их дальнейшего применения в учебном процессе.

Цифровые инструменты и средства можно условно разделить на следующие группы.

1 группа цифровых сервисов предназначена для проведения встреч участников образовательного процесса в рамках реального времени. Практика организации и использования такого рода занятий во время пандемии COVID-19 [1, 2, 8], показала, что наиболее востребованными на рынке образовательных услуг являются: 1) Zoom – сервис для проведения видеоконференций и вебинаров. 2) Яндекс-телемост – средство для организации видео встреч. 3) WhatsApp – система обмена сообщениями в виде текста, графики и мультимедиа, которая помимо персонального компьютера может использоваться и на мобильных платформах.

2 группа цифровых сервисов позволяет организовать отправку и/или передачу материала образовательного назначения. Перечень наиболее часто используемых сервисов в образовательной среде: 1) Документы Google (текстовые, табличные, в виде презентаций и пр.), организованные для совместного использования несколькими пользователями. 2) Онлайн доска (Miro.com, Bitpaper.io, Witeboard.io) – инструмент для совместного построения и использования несколькими пользователями диаграмм, рисунков, схем, стикеров и других визуальных объектов. 3) Встроенная функция захвата видео с монитора компьютера, ноутбука или планшета позволяет осуществить передачу контента в виде учебного фильма.

3 группу цифровых сервисов можно рекомендовать как для проведения мониторинга (системы постоянного наблюдения за происходящим явлением или процессом), так и организации контрольных мероприятий: 1) LearningApps – инструмент, предназначенный для разработки интерактивных заданий. 2) Kubbu – сервис, позволяющий преподавателю создать ЭОР в виде кроссвордов, тестов и опросов. 3) Quizlet – сервис для разработки флэш-карт и игр.

Применение ЭОР, разработанных с использованием возможностей цифровых инструментов и сервисов, как показывает образовательная практика [4, 6-9] позволяет мотивировать обучающихся в рамках электронного обучения и применения цифровых технологий. Использование возможностей цифровых инструментов и средств позволяют преподавателю достаточно быстро разработать дидактический материал для самостоятельной и/или индивидуальной работы обучающимся. Рассмотрим некоторые аспекты технологической разработки ЭОР для проведения учебных занятий на базе общедоступных цифровых сервисов и инструментов.

Определим, что для видео встречи в рамках электронного обучения мы воспользуемся сервисом Zoom. В качестве примера рассмотрим возможность организации групповой работы исследовательского характера по дисциплине «Геометрия». Предположим, что на учебном занятии планируется изучить теорему о вписанном в окружность угле. В соответствии с деятельностным характером проектируемого занятия, запланируем самостоятельное открытие доказательства теоремы обучающимися. Как известно, доказательство данной теоремы, представленное в учебных пособиях, является примером применения в геометрии метода полной индукции. В доказательстве теоремы необходимо рассмотреть три случая: одна из сторон вписанного угла проходит через центр; центр окружности находится внутри угла; центр окружности находится вне вписанного угла.

Соответственно группу обучающихся можно разбить на 3 подгруппы, либо дифференцировав их по результатам входного тестирования, либо автоматически. После визуального изучения инструкции и постановки учебной задачи, распределяем группу обучающихся на 3 подгруппы и отправляем в сессионные залы. В чате каждой подгруппы отправляем QR-код или ссылку на виртуальную стену, например, Migo.com, где заранее для каждой подгруппы размещен чертеж под каждый случай расположения центра окружности. Рядом с чертежом находится прямое указание преподавателя - найти доказательство частного случая теоремы. Затем преподаватель, переходя из одного зала в другой, просматривает работу каждой подгруппы, задает наводящие вопросы при необходимости.

При разработке структуры учебного занятия можно воспользоваться цифровым сервисом Vitparog.io. Данный сервис в своем арсенале имеет достаточно большой спектр шаблонов для создания схем, диаграмм, стикеров и комментариев. On-lain доска (стена) позволяет создавать образовательное пространство и по мере необходимости наполнять содержимое различными проектами и заметками. Виртуальный аналог классической доски можно рекомендовать к использованию для организации проектной и/или командной работы. Для работы в данной электронной среде необходимо первоначально пройти регистрацию, указав цель использования on-lain доски. Далее пользователю предоставляется пространство для создания схемы и определения шаблона для создания ЭОР.

На базе цифрового сервиса LearningApps рассмотрим технологию создания интерактивного задания. Перед созданием ЭОР необходимо пройти процедуру регистрации нового пользователя. После этого разработчик имеет возможность воспользоваться готовыми заданиями или разработать авторский вариант информационного ресурса.

При создании нового упражнения откроется окно шаблонов задания, где пользователь выбирает необходимый для разработки упражнения и/или игры. В окне шаблона имеется возможность произвести отбор заданий, условий его выполнения, выбора правильных ответов и предопределенных действий со стороны пользователя. Выбор шаблона позволяет разработчику создать следующего рода задания: найти пару; произвести классификацию по определенному признаку; осуществить ввод текста и сортировку картинок; выстроить простой порядок и хронологическую линейку; разработать викторину с выбором правильного ответа.

Выводы. В современном образовательном процессе невозможно представить обучение без применения цифровых технологий. Такого рода технологии прочно обособляются в системе образования, что в свою очередь позволяет преподавателю реализовывать массу интересных и познавательных идей. Эти возможности способствуют более активной деятельности обучающихся. По сравнению с традиционным методом обучения, цифровые сервисы и инструменты при разработке ЭОР существенно меняют роль педагога. Ее задачей становится – увеличение объема самостоятельной работы обучающихся, поддержка в развитии гармоничной личности. Такое обучение позволяет повышать не только мотивацию к обучению, но и значительно увеличить интерес к учёбе, а также даёт хорошие результаты по формированию коммуникативных навыков. Если мотивация обучающихся сравнительно ясна и понятна: они получают набор инструментов, позволяющих приобретать компетенции в интерактивном формате, – то мотивация преподавателей при организации и проведении электронного обучения, а также использования ДОТ в рамках традиционного учебного занятия, достаточно неоднозначна и нуждается в дополнительном изучении. С одной стороны, происходит очевидное упрощение процедуры взаимодействия с обучающимися, с другой – преподаватели старшего поколения сложно адаптируются к применению цифровых технологий, подготовка учебного занятия требует наличие сформированной информационной компетентности и занимает больше времени, по сравнению с традиционным форматом проведения учебного занятия. Применение элементов электронного обучения, использования ДОТ и вместе с ним и цифровых технологий дает дополнительные возможности для самостоятельного творческого подхода к построению учебных занятий современного преподавателя. Комбинирование цифровых инструментов и сервисов, обозначенных в статье, как инструмента для реализации ЭОР обеспечит учебный процесс разнообразной, уникальной методикой, направленной на стимуляцию интереса обучающихся. Расширит рамки для разработки авторских версий электронных курсов в рамках обучения на базе ДОТ.

Литература:

1. Использование цифровых ресурсов и сервисов в системе веб образования / Ж.В. Идрисова, Л.С. Идигова, М.В. Вагапова, М.И. Кудусова // Электронный научный журнал «Инженерный вестник Дона» 1, 2019. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tsifrovyyh-resursov-i-servisov-v-sisteme-veb-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 01.06.2022).
2. Князева, С.Ю. Цифровые инструменты и сервисы для учителя / Д.М. Капелюшник, С.Ю. Пушкарева. – Москва, 2020. – URL: http://pcs.bs.u.by/2020_3/1ru.pdf (дата обращения: 01.06.2022).
3. Лобачев, С.Л. Основы разработки электронных образовательных ресурсов / С.Л. Лобачев. – 3-е изд. – Москва: Интернет-Университет Информационных Технологий (ИНТУИТ), Ай Пи Эр Медиа, 2019. – 188 с.
4. Панюкова, С.В. Цифровые инструменты и сервисы в работе педагога / С.В. Панюкова. – Учебно-методическое пособие. – Москва: Про-Пресс, 2020. – 33 с.
5. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации № 273-ФЗ: [принят Государственной Думой 29.12.2012; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021]. – Законы, кодексы и нормативно-правовые акты российской федерации. – 2021. – URL: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/.
6. Системы виртуальной, дополненной и смешанной реальности / А.А. Смолин, Д.Д. Жданов, И.С. Потемин. [и др.]. – Учебное пособие. – Санкт-Петербург: Университет ИТМО, 2018. – 59 с.
7. Филатова, З.М. Система дистанционного обучения: организация учебного процесса / З.М. Филатова // Ученые записки института социальных и гуманитарных знаний. – 2015. – №1(13). – С. 554-559.
8. Филатова, З.М. Цифровые инструменты и сервисы для организации учебного процесса / Б.В. Киселев, Е.Г. Биканова // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2021. – №2 (31). – С. 87-91.
9. Цифровые ресурсы для организации образовательного процесса и оценки достижений, обучающихся в дистанционном формате: обзор цифровых ресурсов для дистанционного образования. – Н.Новгород: Мининский университет. – 2020. – 50 с.

10. Fishman, B. Teaching and technology: New tools for new times. Handbook of Research on Teaching / C. Dede, B. Means // H. Gitomer, C.A. Bell (eds). 5th ed. AERA. – 2016. – Ch. 21.
11. How People Learn. Bridging Research and Practice. M.S. Donovan et al. (eds). Washington, DC: National Academy Press. – 1999.
12. Kao C. Teachers'. Attitudes toward web-based. Professional Development, with Relation to Internet Self-efficacy and Beliefs about Web based Learning / C. Kao, C. Tsai // Computers and Education. – 2009. – № 53. – P. 66-73.

Педагогика

УДК 378.1 +37.026

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);
доцент Малкова Татьяна Вячеславовна
Санкт-Петербургский университет МВД России (г. Санкт-Петербург)

ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ «ЦИФРОВЫХ АБОРИГЕНОВ» КАК ЦЕЛЕВОЙ АУДИТОРИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье поднимается вопрос об адаптации современного молодого поколения к новым технологическим условиям повседневной жизни для понимания характерных их особенностей как целевой аудитории в учебном процессе. В свете исследуемого вопроса авторы приводят и поясняют частотные в публицистической и научной литературе наименования обозначенной возрастной группы. В качестве основных категорий, позволяющих противопоставить поколение Z и поколение X с точки зрения владения ими цифровой компетенцией, выбраны термины, предложенные К. Робинсоном – «цифровые аборигены» и «цифровые иммигранты». Авторы отмечают, что подобное расслоение особенно очевидно в образовательной реальности, в которой складывается парадоксальная ситуация: технологически продвинутая молодежь (цифровые аборигены) обучается в образовательных организациях цифровыми иммигрантами, зачастую способными применять современные информационно-коммуникативные технологии лишь номинально, в качестве фона традиционным формам работы. Подобная ситуация способствует развитию пассивности в обучении, снижению мотивации и когнитивной инициативы, капсулированию человеческого потенциала в целом. В выводах авторы подчеркивают критичность сложившейся ситуации в образовательном пространстве, заявляют о необходимости модернизации существующих моделей образования.

Ключевые слова: молодые люди, цифровые аборигены, цифровые иммигранты, информационно-коммуникационные технологии, когнитивная деятельность, образовательная среда.

Annotation. The article raises the question of the adaptation of the modern young generation to the new technological conditions of everyday life in order to understand their characteristic features as a target audience in the educational process. In the light of the issue under consideration, the authors cite and explain the young people's names that are frequent in the journalistic and scientific literature. The terms proposed by K. Robinson – "digital aborigines" and "digital immigrants" - are chosen as the main categories that allow us to contrast generation Z and generation X in terms of their possession of digital competence. The authors note that such a stratification is especially evident in the educational reality, in which a paradoxical situation is developing: technologically advanced youth (digital aborigines) are trained in educational organizations by digital immigrants, who are often able to apply modern information and communication technologies only nominally, as a background to traditional forms of work. This situation contributes to the development of passivity in learning, a decrease in motivation and cognitive initiative, encapsulation of human potential in general. Making conclusions, the authors emphasize the criticality of the current situation in the educational space, and declare the need to modernize existing models of education.

Key words: young people, digital aborigines, digital immigrants, information and communication technologies, cognitive activity, educational environment.

Введение. Быстрое и непрерывное развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) привело к тому, что на сегодняшний день практически каждая человеческая деятельность так или иначе обусловлена их применением. Как никогда ранее в истории человечества, инструментом, влияющему на функционирование общества в целом и на реальность бытия каждого человека в отдельности, потребовалось всего около двух десятилетий не только для того, чтобы получить широкое распространение, но и для того, чтобы пристрастить к себе все сосуществующие поколения. Более того, современные дети дошкольного и школьного возраста, а также молодые люди периода ранней взрослости даже не имели возможности познакомиться с повседневной жизнью без Интернета и цифровых информационных ресурсов. Как следствие, киберпространство являет нынче собой для молодых людей естественную среду обитания; они безболезненно и органично перемещаются между реальным и виртуальным мирами, чувствуя себя «как дома» в каждом из них.

Цель исследования: рассмотреть подробнее социальную группу молодых людей и их адаптацию к новым технологическим условиям повседневной жизни для понимания характерных их особенностей как целевой аудитории в учебном процессе.

Объект исследования: социальная группа молодых людей периода ранней взрослости.

Предмет исследования: психологические и когнитивные особенности представителей обозначенной возрастной категории с целью выявления и обязательного последующего учета их качественных характеристик как целевой аудитории в современном образовательном процессе высшего образования.

Методология исследования: анализ литературных источников, педагогическое наблюдение, обобщение педагогического опыта.

Изложение основного материала статьи. Информационное пространство пестрит разнообразными наименованиями для данной категории: центениалы или постмиллениалы, iПоколение, линкстеры и т.д. Одни наименования подчеркивают период рождения, другие – функциональные особенности. Наиболее частотными описательными выражениями в европейской научной литературе являются: а) *Children of the Network* (от англ. 'дети сети'), подчеркивающее свободный способ эффективного функционирования молодых людей в виртуальном мире; б) *Thumb Generation* ('поколение большого пальца') – термин, который соотносится с наиболее часто используемым физическим способом коммуникации на базе коротких сообщений. Отметим, что подобная практика имеет определенные образовательные последствия, проявляющиеся в трудностях при формулировании длинных речевых конструкций или в злоупотреблении аббревиатурами, специально

разработанными для нужд SMS; в) *Copy-Paste Generation* (от англ. ‘поколение копирования-вставки’) – термин, который относится к способу составления письменных высказываний. Молодое поколение, ориентированное на быстрые результаты и небольшой объем работы, зачастую выполняет учебные письменные виды работ, используя фрагменты текстов, доступных в сети, игнорируя риск плагиата и заимствований; и т.д.

Марк Пренски, американский исследователь медиапространства, представил интересную концепцию нынешнего поколения. Анализируя способ познания мира и использования новых технологий, он подробно описал группу молодого поколения, которую назвал *Digital Natives* (от англ. ‘цифровые аборигены’), в то время как старшее поколение, выросшее до цифровой эры, получило определение *Digital immigrants* (от англ. ‘цифровые иммигранты’) [4]. Данное социокультурное расслоение особенно очевидно в образовательной реальности. Для цифровых аборигенов медиа – это естественная среда, инструмент работы, развлечения и образования. В условиях отсутствия иного опыта жизнедеятельности они зачастую не способны свободно и эффективно функционировать без технологий. Напротив, у цифровых иммигрантов само появление и развитие информационно-коммуникационных технологий нередко вызывало подозрение, недоверие, неверие в свои возможности по управлению ими и даже отторжение. Отметим, что даже в сегодняшних реалиях, в которых использование ИКТ приобрело уже статус привычного формата осуществления любого вида жизнедеятельности, цифровые иммигранты используют их, скорее, по принуждению, зачастую в соответствии с четкими указаниями цифровых аборигенов. В этой связи интересно наблюдение Е. Михайловой, директора специальных программ ВЦИОМ: «Старшее поколение и молодежь в современном обществе часто меняются ролями: если традиционно молодежь училась у старших, то сегодня более зрелым людям бывает сложно ориентироваться в новых технологиях, разбираться в новых трендах без помощи своих детей» [1]. М. Пренски справедливо подчеркивает, что старшее поколение старается выучить язык цифровых медиа, поскольку не имеет иного выбора как попытаться ассимилироваться в новой среде, но используют его до сих пор с множеством трудностей. Они определенно предпочитают использовать доцифровой язык [5].

Подобная дихотомия проявляется не только в обращении к традиционным или цифровым информационным ресурсам, но и, в глобальном смысле, в восприятии реальности и, как следствие, в создании когнитивных моделей. Молодое поколение может без затруднений работать в виртуальном пространстве, осуществлять интернет-навигацию, используя миниатюрный инструментальный интерфейс. *Generation Z* или *Gen Z* (от англ. ‘поколение Z’ – термин из классификации поколений, разработанной Н. Хоувом и У. Штраусом) легко читает и воспринимает тексты, размещенные в Интернете, даже если их содержание фрагментировано или вырвано из контекста, выстраивая свои знания на основе слабо связанных артефактов (разрозненных элементов программной системы). Они предпочитают свободный (гипертекстовый и гипермедийный) доступ к источникам, обогащенным и сопровождаемым графикой, аудио- и видеорядом. Более того, современное молодое поколение может с легкостью обрабатывать информацию из нескольких источников, предпочитая мозаичную картину мира с нелинейным выстраиванием системных элементов. Цифровые аборигены предпочитают краткосрочные задачи, которые дают быстрые результаты. Сообщение, основанное на линейной структуре, воспринимается ими как излишне длинное, перегруженное составляющими компонентами, вызывая не всегда понятные старшему поколению трудности в прочтении, вычленении смысловой нагрузки, осознании.

Мир цифровых иммигрантов, в отличие от цифровых аборигенов, более статичен и упорядочен. Их образование основано на линейной, мощной передаче контента. Они с достаточной легкостью воспринимают большие печатные массивы. Изображение и звук являются для них дополнительной опцией к тексту, но их также можно рассматривать как рассеивающий фактор. Исследуя реальность, они используют линейное мышление и усваивают информацию в структурированной, логичной и связанной с ранее имеющейся базой знаний; виртуальное пространство для них нечитаемо и сложно в исследовании, обычно рассматривается как хаотичное творение. Цифровые иммигранты могут стабильно работать в течение длительного периода времени, терпеливо ожидая отсроченных эффектов. Частичные результаты для них не так важны, как для цифровых аборигенов – они предпочитают получать совокупный, общий результат. Часто они изучают только основные, основные функции используемых инструментов ИКТ, не видя необходимости изучать остальное. Таким образом, они не часто знакомятся с реальными возможностями, которые открывает использование устройства. Как правило, они относятся на расстоянии ко всем современным средствам массовой информации и ко всем техническим новшествам [3].

Казалось бы, цифровые аборигены и цифровые иммигранты – это не первый разрыв между поколениями в истории человечества. Однако на этот раз проблема заключается в том, что различия слишком велики и, к сожалению, имеют тенденцию к росту. Кроме того, этот цифровой разрыв [7] влияет на образовательный процесс молодого поколения. Актуальная образовательная среда показывает, что технологически продвинутая молодежь (цифровые аборигены) обучается в образовательных организациях цифровыми иммигрантами. Технологически компетентные преподаватели, которые не только интегрируют новые медиа в свою деятельность, но и помогают своей целевой аудитории двигаться в этой дихотомической реальности, составляют незначительное меньшинство. Эта реальность, к сожалению, не меняется, поскольку, несмотря на неоднократно предпринимаемые действия по реформированию существующей парадигмы образования, практика показывает, что преподаватели не стремятся отказываться от своего превосходства. Они остаются в центре образовательного процесса, оказывая на него решающее влияние и контролируя его. Подобные расстановки в образовательном пространстве создают определенную напряженность, поскольку нынешнее молодое цифровое поколение с малых лет привыкло к самостоятельному исследованию, вычленению лично-значимой информации, принятию собственных решений на основе собственных представлений о предмете изучения. Более того, интерес молодежи зачастую не соответствует тому, что предлагает современная высшая школа, которая, по мнению экспертов, часто функционирует параллельно с Интернетом и цифровыми технологиями, подтверждая тем самым, что это один из самых консервативных социальных институтов, веками функционирующий практически в неизменном виде.

Анализируя образ современных образовательных организаций высшего образования в контексте современных технологий, мы задаемся вопросом: как преподают цифровые иммигранты? Анализ собственного многолетнего преподавательского опыта обнаруживает, что профессорско-преподавательский состав в своем большинстве все еще тяготеет к традиционным методам обучения, которые доказали свою эффективность, но были разработаны еще десятки лет назад для доцифрового поколения: передача знаний, как правило, основана на лекциях – формате работе удобен для преподавателя. Потребности цифровых аборигенов, как правило, в таком варианте организации когнитивной деятельности обучающихся отодвигаются в сторону, хотя адекватное применение современных мультимедийных учебных материалов могло бы открыть перед преподавателем и целевой аудиторией новые перспективы. Использование ИКТ на занятиях нередко номинально и ограничивается простейшими действиями, не обязательно интегрированными с целями обучения. Хотя следует отметить, что неадаптация методов и форм обучения к технологическим условиям и потребностям цифровых аборигенов может привести к ограничениям в развитии ключевых компетенций, лежащих в основе функционирования “общества будущего”.

Кен Робинсон обращает внимание на парадокс традиционного обучения [6]: среднестатистический молодой человек каждый день в бытовой жизнедеятельности стимулируется новейшими мультимедийными устройствами и как активный игрок задает вопросы, ищет ответы, находит, проверяет, решает и действует более или менее успешно. В образовательном же пространстве его принуждают мирно сидеть на скамье, сосредоточив внимание на высказываниях преподавателя, следить за экраном, непрерывно делать какие-то заметки, вести конспект. Результат очевиден: пассивность в обучении, снижение мотивации, отсутствие инициативы, мучительное отсидивание учебных часов и т.п.

Опыт показывает, что оптимальным решением для такого рода ситуаций может быть смешанное обучение, понимаемое как гармоничное и взаимодополняющее использование интегрированных традиционных и мультимедийных методов и форм обучения. Интегрированное в этом смысле образование позволяет обучающимся многочувственно воспринимать многокодую передачу информации, интерактивную мультимедийную коммуникацию или стимулирующую визуализацию [2]. Кроме того, новые средства массовой информации естественным образом превращают преподавателя в привлекательного вдохновителя, а учебную аудиторию – в место для создания подлинного образовательного сообщества.

Выводы. В современных условиях система образования неизбежно требует модернизации, поскольку дидактика, не соответствующая актуальному уровню развития информационных технологий, приводит к растрачиванию впустую или даже к потере человеческого потенциала, что, в свою очередь, в стратегическом плане капсулирует возможности будущего человеческого капитала государства.

Отказ от старой парадигмы и существующих моделей образования подразумевает немедленную разработку новых, соответствующих современным потребностям предложений, которые на основании исследований и существующих практик обозначают актуальную модель образования. По мнению авторов, она неоспоримо получает статус жизнеспособной, будучи основанной на следующих столпах: самообучение, переход от подразумеваемого авторитета к коллективному доверию, децентрализованная педагогика, сетевое обучение, образование с открытым исходным кодом, обучение как связь и интерактивность, обучение на протяжении всей жизни, учебные заведения как мобилизующие сети. Именно в таком образовательном пространстве получат четкие очертания путь субъектов образования в лабиринте информационной цивилизации, исключив возможность их блуждания в смысле применения ИКТ-инструментов в образовательном процессе.

Литература:

1. Кулакова, А.Б. Поколение Z: теоретический аспект / АБ. Кулакова // Вопросы территориального развития. – 2018. – №2 (42). – С. 3-10.
2. Bonk, C.J. The World is Open. How Web Technology is Revolutionizing Education / C.J. Bonk. – San Francisco: Jossey-Bass. – 2009. – 480 p.
3. Collins, A. Rethinking Education in the Age of Technology: The Digital Revolution and Schooling in America / A. Collins, R. Halverson. – New York: Teachers Collage Press. – 2009. – 144 p.
4. Prensky, M. Digital Game-Based Learning / M. Prenski. – McGraw-Hill. – 2001. – 442 p.
5. Prensky, M. Don't Bother Me Mom – I'm Learning / M. Prenski. – Saint Paul: Paragon House. – 2006. – 254 p.
6. Robinson, K. Changing Education Paradigms. – URL: https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_changing_education_paradigms (дата обращения 10.07.2022).
7. Underwood, J.D.M. Rethinking the Digital Divide: impacts on student- tutor Relationships / J.D.M. Underwood // European Journal of Education. – 2007. – vol. 42. – no. 2. – Pp. 219-220.

Педагогика

УДК 378.2

ассистент кафедры логопедии Ходякова Александра Сергеевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Московский государственный областной университет» (г. Мытищи)

ДИСТАНЦИОННОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СВЯЗНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Цель исследования – представить результаты экспериментального изучения особенностей связных высказываний дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) церебрально-органического генеза. Авторами рассматриваются научно-теоретические основы развития и совершенствования связного высказывания дошкольников; систематизированы и резюмированы результаты изучения связных произвольных высказываний детей данной категории. Научная новизна исследования заключается в разработке методики дистанционного изучения связного высказывания дошкольников с ЗПР средством анкетирования дошкольников и их родителей. Проведенный качественный и количественный анализ специфических проявлений речевого развития детей с задержкой психического развития позволяет расширить исследовательский материал по изучению особенностей коммуникативного развития дошкольников с ЗПР, вербальных и невербальных психических процессов у дошкольников с ЗПР.

Ключевые слова: произвольное высказывание; речемыслительная деятельность; дети дошкольного возраста; задержка психического развития (ЗПР); дистанционное изучение; анкетирование.

Annotation. The aim of the study is to present the results of an experimental study of the features of coherent utterances of preschoolers with mental retardation (PSD) of cerebral organic genesis. The authors consider the scientific and theoretical foundations of the development and improvement of coherent utterances of preschoolers; systematized and summarized the results of the study of coherent arbitrary utterances of children of this category. The scientific novelty of the research lies in the development of a methodology for remote study of the coherent utterance of preschoolers with a PO by means of questioning preschoolers and their parents. The qualitative and quantitative analysis of the specific manifestations of speech development of children with mental retardation allows us to expand the research material on the study of the features of the communicative development of preschoolers with ZPR, verbal and non-verbal mental processes in preschoolers with ZPR.

Key words: arbitrary utterance; speech-thinking activity; preschool children; mental retardation (PSD), distance learning; questionnaire.

Введение. Совершенствование качества и эффективности развития детей дошкольного возраста является основной задачей современной системы обучения и воспитания детей. Многоаспектность данного процесса детерминирует необходимость решения ряда вопросов, которые связаны с подготовленностью дошкольников к овладению родным языком. Установлено, что полноценное освоение родного языка и речи подразумевает сформированность таких компонентов, как

лексика, грамматика, связная речь, которые в свою очередь напрямую связаны с коммуникативными способностями ребенка [1-6; 8; 9].

Описываемое исследование обращает внимание на вопросы изучения уровня сформированности связной речи дошкольников, их коммуникативных навыков. Особую значимость рассматриваемые вопросы имеют для детей дошкольного и младшего школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР).

Цель исследования:

– изучить особенности связных высказываний детей дошкольного возраста с ЗПР и наметить пути их формирования и совершенствования;

– разработать содержание анкетирования детей дошкольного возраста с ЗПР при участии их родителей и проанализировать уровень сформированности связного произвольного высказывания;

– интерпретировать полученные результаты, полученные в ходе анкетирования дошкольников с ЗПР.

В рамках изучения особенностей произвольного высказывания авторами используются следующие методы исследования: аналитический метод; моделирование; анкетирование; Google-анкетирование; педагогический эксперимент; контент-анализ.

Научно-теоретическую основу исследования представляют труды и исследования Л.С. Выготского [5], А.А. Леонтьева [10], С.Л. Рубинштейна [11], Д.Б. Эльконина [15], излагающие положения о единстве речевого и психического развития и комплексном подходе к их изучению; Л.Б. Баряевой, Л.В. Лопатиной, Н.Н. Яковлевой [7]; В.К. Воробьевой [4]; Л.Г. Соловьевой [12]; И.Г. Вечкановой [7], И.Н. Лебедевой [7; 10] о положениях специальной педагогики и психологии, в которых описаны многоаспектность познавательного и речевого развития ребенка и представления о структуре речевого дефекта у детей с ЗПР [13].

Применение результатов экспериментального исследования позволит расширить возможности проведения диагностической и коррекционной работы по развитию и совершенствованию связной речи и коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Изложение основного материала статьи. Овладение связной речью является одним из главных навыков, который необходимо сформировать у детей дошкольного возраста для полноценного речевого и когнитивного развития [1]. Данная взаимосвязь обнаруживает себя в виду того, что связная речь представляет собой акт коммуникации [7; 9]. Коммуникативная функция речи выступает основой речемыслительной деятельности, является неотъемлемой частью познавательной сферы ребенка. Развитие данной составляющей речевого развития дошкольников представляет собой многоступенчатый процесс для детей с особыми образовательными потребностями, в том числе и для дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) [4; 5; 9].

Результаты исследовательских работ дают доказательные представления о том, что для детей с задержкой психического развития характерны сложности кодирования и декодирования речевой продукции. Установлено, что недоразвитие связной речи обусловлено неспособностью реализовать внутренний языковой план во внешнюю речь [3, 6; 7; 9].

Для определения исследовательских позиций важна научная информация об особенностях речи детей с ЗПР. Нарушения речевого развития этого контингента детей связаны с недостатками ее мотивации, которая наблюдается у детей с задержкой психического развития. Наиболее ярким в этом плане является низкая потребность у детей в общении с окружающими, прежде всего, с другими детьми [3, 6]. В частности, это относится к диалогу и монологу как формам связной речи [8, 13, 14]. Это связано с трудностями подбора вербальных средств общения, что наблюдается у детей с ЗПР в ходе игрового взаимодействия, а в целом, в снижении игрового интереса у детей [3, 13].

Недостаточность коммуникативных умений обуславливает возникновение трудностей речемыслительной деятельности дошкольников и сложности в овладении знаниями. Изучение литературных источников позволило установить, что нарушение смысловой организации речи в структуре речевого дефекта является препятствием для формирования контекстной формы общения.

Исследование речевых высказываний детей старшего дошкольного возраста было организовано в дистанционном формате с применением метода анкетирования в период с апреля 2020 г. по апрель 2021 г. Респондентами эксперимента выступили 40 семей, которые воспитывают детей с разным уровнем речевого и когнитивного развития. Дошкольники обучаются на базе дошкольных образовательных организаций г. Санкт-Петербурга и Московской области (г. Мытищи).

Взаимодействие с участниками исследования осуществлялось посредством социальных сетей Telegram, WhatsApp, ВКонтакте, где созданы родительские сообщества и чаты образовательных организаций. Проведение педагогического эксперимента продиктовано неблагоприятной эпидемиологической обстановкой, которая повлекла за собой закрытие образовательных организаций на карантин.

Предлагаемая анкета состоит из следующих пунктов:

1. Как часто Вы беседуете с ребенком? (родители отвечают на этот вопрос не привлекая для этого детей).
2. На какие темы Вы общаетесь с ребенком? (родители отвечают на этот вопрос не привлекая для этого детей).
3. После прочтения рассказа/сказки, Вы беседуете с ребенком об их содержании? (родители отвечают на этот вопрос не привлекая для этого детей).
4. Отметьте названия сказок из списка, которые знает Ваш ребенок (Это задание выполните вместе с ребенком).
5. Попросите ребенка самостоятельно составить рассказ о фруктах. Дословно зафиксируйте данный рассказ.
6. Попросите ребенка самостоятельно составить рассказ о домашних животных. Дословно зафиксируйте данный рассказ.
7. Попросите ребенка самостоятельно составить рассказ о зиме. Дословно зафиксируйте данный рассказ.
8. Выделите из предложенного списка имя персонажей, которых знает Ваш ребенок (Это задание выполните вместе с ребенком).
9. Назовите (запишите), какая сказка наиболее близка и интересна Вашему ребенку.
10. Попросите ребенка назвать основных персонажей любимой сказки.
11. Попросите ребенка самостоятельно составить рассказ о любимом персонаже сказки. Пожалуйста, запишите этот рассказ дословно. (Рассказ составляется самостоятельно ребенком).

Анкета была составлена таким образом, чтобы родители могли сразу фиксировать ответы и выполнять различные знаковые действия. Анкеты предлагались в онлайн-формате путем рассылки составленной Google Формы. Подобный формат заполнения анкеты мог быть неудобен для части респондентов ввиду чего была предусмотрена рассылка анкеты по электронной почте. Это было необходимо для создания комфортных условий участникам эксперимента при заполнение её в удобном для себя формате (электронно или от руки). Отметим, что нами было записано короткометражное видео, в котором демонстрировался пример заполнения анкеты как в Google Форме, так и в формате Word [13].

Обратим внимание на то, что для получения более точного и качественного результата исследования, мы попросили родителей фиксировать ответы детей, записывая их дословно с помощью доступных технических средств (аудио- или видеозаписи).

Анализ полученных материалов продемонстрировал, что запись и отправка голосовых сообщений в мессенджерах была наиболее удобной формой фиксации речевой продукции детей, так как участники эксперимента отправляли подобные аудиосообщения сериями непосредственно в переписке с экспериментатором. Отметим, что в ходе проведения исследования в таком формате было предусмотрено обязательно согласование с родителями вопросов, связанных с анонимностью и закрытостью использования полученных результатов.

Интерпретация речевых высказываний (пункты анкеты 5, 6, 7, 10) детей осуществлялась путем оценивания рассказов с опорой на систему оценки сформированности связной речи [6]. Отметим, что пункты анкеты 1, 2 и 3 не входили в систему оценивания. Включение данных вопросов в анкету обусловлено необходимостью смотивировать родителей анализировать речевые высказывания детей.

В процессе анализа составленных речевых высказываний особое внимание было уделено таким параметрам, как намеренность, воспринимаемость, доступность, завершенность, связность и цельность [9; 13].

Оценка самостоятельно составленных рассказов детей из анкет проводилась исходя из следующих уровней:

1 уровень – «хорошо». К данному уровню относились рассказы дошкольников, которые были составлены самостоятельно. При этом содержание высказывания полностью отражало его основную мысль в виду соблюдения последовательности и связности изложения.

2 уровень – «удовлетворительно». Речевые высказывания, отнесенные к данному уровню, характеризовались несоблюдением связности, последовательности. В ходе составления рассказа требовалась стимулирующая помощь в виде вопросов. Кроме этого, отмечались значительные затруднения в применении художественно-стилистических элементов.

3 уровень – «недостаточно». Речевая продукция дошкольников отличалась многократными нарушениями связности высказывания, смысловыми неточностями. Составление рассказа сопровождалось повторяющимися наводящими вопросами.

4 уровень – «низкий». Самостоятельное составление рассказа не наблюдалось. Речевые высказывания были составлены только по вопросам взрослого. При этом дошкольники нарушали связность и стройность текста, что выражалось в многократных повторах ранее сказанного, односложных ответах, характеризуя бедность и однообразие речи детей.

5 уровень – задание не выполнено [6, 13].

Изучение результатов проведенного анкетирования позволило выделить экспериментальную группу (24 дошкольника с ЗПР) и сравнительную группу (16 человек с нормальным интеллектуальным и речевым развитием). Обратим внимание на то, что ответы респондентов на 1-3 пункты анкеты были неоднозначными. Так, значительная часть родителей отмечала, что беседует с ребенком постоянно, однако отвечая на следующий вопрос, относительно темы бесед, затруднялась дать ответ. Среди полученных ответов наиболее часто указаны следующие темы: «Как прошел твой день», «Друзья». Лишь небольшая часть родителей отмечала тему «Сказки», «Поделки». Важно отметить и тот факт, что большинство родителей затрудняются дать ответ, ведут ли они беседы с ребенком после прочтения рассказов/сказок.

Дошкольники с задержкой психического развития продемонстрировали рассказы разной степени развёрнутости, в которых практически отсутствовали временные и причинно-следственные связи, необходимые для целостного восприятия речевого высказывания. Характерной особенностью являлось отсутствие начала и конца составляемого рассказа, что негативно сказывалось на восприятии и понимании сюжетной линии рассказа. В большинстве случаев дети с задержкой психического развития многократно повторяли ранее сказанное, сталкивались с трудностями подбора нужного слова. Интересно, что, что для дошкольников экспериментальной группы характерна замена слов, в частности, глаголов на звукоподражания, сопровождаемые действиями.

У части респондентов наблюдались трудности с выбором объекта, о котором нужно составить рассказ. Так, дети пытались представить в своей речи всех персонажей сразу, перескакивая с одного на другого, что обуславливало нарушение стройности, связности и целостности речевого высказывания. Однако были зафиксированы случаи, когда ребенок не мог определиться с персонажем, что нашло отражение в молчании либо элементарном перечислении любимых героев.

Зачастую тексты состояли из «внеконтекстных эпизодов», связанных с прошлым опытом, что не позволяло зафиксировать речевые проявления на заданную тему. Важно отметить тот факт, что в небольшом количестве случаев был проявлен отказ от выполнения задания, который проявлялся в отсутствии интереса к заданию, переключением внимания на окружающую обстановку.

Относительно показателя самостоятельности составления речевого высказывания стоит отметить, что он носит неоднозначный характер. В группе нормально развивающихся дошкольников было зафиксировано самостоятельное выполнение задания, однако были выявлены случаи, когда детям было сложно начать рассказ. Но после наводящих вопросов родителя ребёнку не составляло труда активно строить своё речевое высказывание. Дошкольникам с задержкой психического развития помощь в виде вопросов требовалась чаще по сравнению с детьми сравнительной группы.

Оценка произвольных речевых высказываний детей старшего дошкольного возраста с ЗПР позволила определить следующие специфические проявления: значительные трудности в программировании речевого высказывания; отсутствием контроля за смысловой стороной высказывания, обуславливающее наличие смысловых пропусков и повторов; затруднения в выделении основных и второстепенных признаков, качеств предмета; нарушение связности и цельности произвольного высказывания; дефицитарность механизмов, напрямую связанных с лексическим и синтаксическим оформлением произвольного высказывания.

Исследование произвольных высказываний детей старшего дошкольного возраста с ЗПР проводилось путем воздействия на речемыслительную деятельность. Проведенный педагогических эксперимент позволил разработать содержание и технологию проведения диагностики уровня сформированности связной речи в рамках дистанционных условий организации обучения дошкольников. Экспериментальные данные дают возможность определить специфические особенности речевых высказываний дошкольников с ЗПР, обусловленные недостаточным когнитивным развитием.

Выводы. Представленные результаты открывают новые возможности организации коррекционно-образовательного процесса, которые напрямую связаны с повышением эффективности формирования коммуникативных навыков детей, их социализации. Представленные экспериментальные данные являются перспективой для дальнейших исследований, связанных с разработкой модели коррекционно-педагогического воздействия на совершенствование коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Литература:

1. Алексеева, М.М. Яшина, Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед., учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.

2. Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.; Под ред. Т.В. Волосовец, Л.В. Лопатиной. – М.: Просвещение, 2021. – 336 с.
3. Арсеньева, М.В. Изучение связной речи и речемыслительной деятельности дошкольников с ТНР на материале художественной литературы / М.В. Арсеньева // Диагностика и коррекция нарушений речи у детей с различными вариантами дизонтогенеза: Сборник материалов научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 06 ноября 2013 года. – Санкт-Петербург: Центр диагностики, консультирования и игровой поддержки развития детей профессора Л.Б. Баряевой, 2013. – С. 16-22.
4. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. – М.: АСТ, 2006. – С. 158.
5. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребёнка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 74-75.
6. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – Москва: Аркти, 2002. – 142 с.
7. Дети с задержкой психического развития: экспериментальное исследование и направления коррекционной работы: коллективная монография / Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова, Ю.С. Галлямова [и др.]. – Москва: УМЦ "Добрый мир", 2018. – 331 с.
8. Корницкая, Е.Г. Формирование развернутой описательно - повествовательной речи у детей с третьим уровнем общего речевого развития / Е.Г. Корницкая, Т.А. Шимкович // Нарушение речи у дошкольников; сост. Р.А. Белова-Давид. – М.: Просвещение, 1972. – С. 181-199.
9. Лебедева, И.Н. Связная речь: речь в общении и речь в деятельности / И.Н. Лебедева // Специальное образование. – 2012. – № 1(25). – С. 166-183.
10. Леонтьев, А.А. Признаки связности и цельности текста / А.А. Леонтьев // Психолингвистическая и лингвистическая природа текста и особенности его восприятия. – Киев: Высшая школа, 1978. – 230 с.
11. Рубинштейн, С.Л. Психология речи: Сборник статей / С.Л. Рубинштейн. – Ленинград: [б. и.], 1941. – 304 с.
12. Соловьева, Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи / Л.Г. Соловьева // Дефектология. – 1996. – № 1. – С. 62-67.
13. Ходякова, А.С. Оценка запаса лексических единиц в связном высказывании детей дошкольного возраста с задержкой психического развития / А.С. Ходякова, Е.В. Грузина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 6. – № 3. – С. 468-472. – DOI 10.30853/ped210038. – EDN VJELSS.
14. Щербак, С.Г. Изучение особенностей связной монологической речи детей с дизартрическими расстройствами / С.Г. Щербак // Дефектология. – 2010. – №1. – С. 47-56.
15. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

Педагогика

УДК 372.8

кандидат биологических наук, доцент Хотулёва Ольга Викторовна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

кандидат биологических наук, доцент Ющенко Юлия Алексеевна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

магистрант кафедры биологии и экологии Недосекина Ирина Игоревна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЯДА ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ

Аннотация. В настоящее время особое значение приобретает возможность доступа студентов к дистанционным технологиям в процессе обучения, которые позволяют заниматься в удобное для себя время, в удобном месте и темпе. С внедрением компьютерных технологий в образовательный процесс открываются широкие возможности, позволяющие создать условия для развития познавательного интереса к предмету, появляется возможность сформировать информационно-коммуникационную компетентность обучающихся. В данный момент в обучении приоритетным является умение решать ситуативные задачи. В связи с этим, основное внимание уделяется разработке методики, развивающей у студентов желание, способности и умение учиться. В статье авторы приводят, исходя из собственного опыта работы, наиболее хорошо зарекомендовавшие бесплатные системы видеоконференций, комплекты педагогических программных средств, мобильных приложений. В качестве примера приводятся различные информационные ресурсы при изучении темы «Иммунная система. Иммуитет» по дисциплине «Анатомия». Для контроля усвоения знаний предлагается использовать тесты, созданные при помощи такого ресурса как Classtime. Данный ресурс позволяет мгновенно создавать тесты в ходе проведения занятия или Online. Кроме того, охарактеризована широко используемая платформа Moodle. С помощью которой можно легко создавать контент, позволяющий дистанционно обучать большую группу обучающихся, создавать задания, формировать интерактивные тесты. В выводах указывается, что построить учебный процесс с учетом потребностей и способностей каждого обучающегося возможно только лишь с применением новых образовательных технологий.

Ключевые слова: дистанционное обучение компьютерные технологии, видеоконференции, электронные пособия, биология.

Annotation. Currently, the possibility of students' access to remote technologies in the learning process, which allow them to study at a convenient time, in a convenient place and at a pace, is of particular importance. With the introduction of computer technologies into the educational process, wide opportunities open up, allowing to create conditions for the development of cognitive interest in the subject. In addition, it becomes possible to form the information and communication competence of students. At the moment, the ability to solve situational problems is a priority in training. In this regard, the main attention is paid to the development of a methodology that develops students' desire, abilities and ability to learn. In the article, the authors cite, based on their own work experience, the most well-proven free video conferencing systems, sets of pedagogical software, mobile applications. As an example, various information resources are given when studying the topic "The immune system. Immunity" in the discipline "Anatomy". To control the assimilation of knowledge, it is proposed to use tests created with the help of such a resource as Clastime. This resource allows you to instantly create tests during a class or Online. In addition, the widely used Moodle platform is characterized. With the help of which you can easily create content that allows you to remotely teach a large group of students, create tasks, form interactive

tests. The conclusions indicate that it is possible to build an educational process taking into account the needs and abilities of each student only with the use of new educational technologies.

Key words: distance learning computer technologies, video conferences, electronic manuals, biology.

Введение. Одной из основных задач образования на данном этапе времени, помимо овладения суммой знаний, является развитие творческого, самостоятельного мышления учащихся, формирование навыков и умений самостоятельного поиска, анализа и оценки информации. Немаловажным критерием оценки степени информативности учебного процесса в наше время является возможность доступа в глобальные сети с целью использования в образовательных целях материалов видео- и телеконференций, электронной почты и т.д. Необходимо отметить, что в системе дистанционного образования используются все обучающие возможности информационных технологий.

Дистанционное обучение или E-Learning – это способ, с помощью которого учебный контент преподается с помощью электронных технологий.

Дистанционные технологии позволяют студентам заниматься в удобное для себя время, в удобном месте и темпе; они могут одновременно обращаться к большому количеству учебной интернет-информации; использовать современные информационные и телекоммуникационные технологии [1].

Достаточно хорошо в дистанционном обучении себя зарекомендовали – бесплатная система видеоконференций <https://meet.jit.si/>, корпоративная видеоконференцсвязь с обменом сообщениями и контентом в реальном времени <https://zoom.us/>, сетевой и удаленный класс Microsoft Teams.

Комплекты педагогических программных средств позволяют усвоить обучающимся огромный поток информации. С внедрением информационных компьютерных технологий в учебный процесс открываются широкие возможности, позволяющие развить познавательный интереса к предмету, сформировать информационно-коммуникационную компетентность обучающихся через интеграцию цифровых технологий в образовательный процесс. Для дистанционного обучения биологическим дисциплинам хорошо зарекомендовали себя такие технологии, как использование Google-карт, создание мультимедийных викторин и интерактивных упражнений (LearningApps), составление онлайн тестов (Online Test Pad). Как известно многие биологические процессы отличаются сложностью. Например, такой многоступенчатый процесс, как биосинтез белка (этап трансляции) довольно тяжело усваивается студентами с недостаточным образным мышлением. С помощью программы LearningApps, обучающиеся могут сами «конструировать» процесс, объединяя текст с аудио или видео-ресурсами.

Использование мобильных приложений, таких как Plickers, Mentimeter позволяют проводить промежуточную и текущую аттестацию в период дистанционного обучения. Технологии дополненной реальности My Cardiac Coach, Quiver-3D, Coloring App дают возможность глубже изучать предмет, разнообразят учебную деятельность, формируют положительную мотивацию к обучению, повышают уровень осведомленности в информационно-коммуникационных технологиях, стимулируют развитие критического мышления.

Студенту предоставляется возможность самостоятельного выбора материалов и технологий, с помощью которых он может получать новую информацию, что существенно влияет на качество полученных знаний и навыков.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время в обучении приоритетным является не информированность учащегося, а умение решать ситуативные задачи. В связи с этим, основное внимание уделяется разработке методики, развивающей у студентов желание, способности и умение учиться [2].

В рамках дистанционного обучения большое значение имеют электронные пособия, позволяющие обеспечить программное управление процессом обучения биологии.

Электронные пособия существенно увеличивают долю самостоятельности учеников в изучении нового материала, оптимизируют работу с текстом, дают возможность установить свой уровень биологической подготовки, формируют умение оценивать собственные знания на текущий момент времени [3].

Возможности и преимущества использования информационно-коммуникационных технологий в дистанционном режиме на занятиях по биологическим дисциплинам заключается в том, что на одном занятии можно демонстрировать процессы, которые в реальных условиях проходят на протяжении месяцев, лет, а порой и столетий (например, рост и развитие организмов, эволюцию живых систем и др.); демонстрировать особенности строения объектов живой природы, их процессов жизнедеятельности и механизмы биологических процессов в динамике (например, размножение бактерий, рост растения, опыление цветков и др.); проводить эксперименты с моделями биологических систем и явлений; демонстрировать явления, имеющие звуковое сопровождение (голоса птиц, кваканье лягушек и др.); проводить лабораторные и практические работы в виртуальных лабораториях; осуществлять текущих и тематический контроль знаний учащихся в режиме реального времени.

На сегодняшний день в образовании достаточно эффективной технологией формирования универсальных учебных действий у учащихся, является визуализация учебной информации. Визуализация- формирование зрительного, наглядного образа, графический способ подачи данной информации. Использование конструктивной и визуальной передачи информации в форме образов и ассоциаций стало возможным благодаря новой образовательной среде – инфографике.

Такой формат подачи учебной информации способствует развитию образного мышления, составляющими которого, являются такие процессы, как сравнение, анализ, интерпретация. Он позволяет учитывать способности каждого обучающегося, обеспечивает индивидуальность в темпе и виде работы ученика с материалом. Нужно отметить, что при визуализации любой объект, становится для ученика более интересным, информативным, что позволяет добавить больше интереса к изучению естественнонаучных дисциплин.

Использовать визуализацию удобно, когда необходимо быстро и качественно преподнести большой объем информации.

Тема визуализации знаний в современном обществе актуальна, как никогда в обучении школьников, студентов, применение такого средства визуализации учебного материала будет непременно способствовать росту качества новых образовательных результатов обучающихся (как предметных, метапредметных, так и личностных).

При проведении занятий по возрастной анатомии и физиологии часто используются электронные презентации, созданные с помощью мультимедийного онлайн-сервиса Genially. Сервис содержит более тысячи различных шаблонов, с помощью которых можно создавать интерактивный контент (презентации, интерактивные изображения, карты, отчеты, инфографики, викторины, тесты, плакаты, видео, игры, виртуальные учебные пособия и тому подобное). Весь контент сервиса хранится в облачном хранилище, что делает его доступным с любого устройства в любое время.

Созданные с помощью онлайн-сервиса Genially презентации содержат интерактивные слайды, которые можно использовать на разных этапах занятия. Это позволяет сфокусировать внимание студентов на учебном материале. Кроме того, для максимального вовлечения учащихся в учебный процесс, имеется QR-код, отсканировав который, студенты могут использовать собственные гаджеты для самостоятельного изучения учебного материала и выполнения заданий для

самостоятельной работы. Интерактивность презентации позволяет делать комментарии к объектам, открывать всплывающие окна, делать гиперссылки на слайды и внешние ресурсы. Во всплывающих окнах презентации, кроме рисунков, открывается текстовый материал с гиперссылками, что позволяет повторить изученный учебный материал.

При изучении темы «Иммунная система. Иммунитет» по дисциплине «Анатомия», которая стоит в плане на 1 курсе, используется ресурс ННМИ BioInteractive, содержащий обучающие фильмы, анимации, карточки-задачи, схемы, презентации, интерактивные модули. Это англоязычный ресурс, но современные интернет-браузеры существенно нивелируют проблему понимания цифрового контента всеми студентами, независимо от уровня знания языка. Ресурс используется преимущественно для самостоятельной работы учащихся, например, во время выполнения домашних заданий, либо как дополнительный источник для расширения знаний по теме. Для контроля усвоения знаний студентов используются тесты, созданные при помощи такого ресурса как Classtime, который позволяет мгновенно создавать тесты в ходе проведения занятия или Online Test Pad – бесплатного многофункционального конструктора кроссвордов, логических игр.

Игровая обучающая платформа kahoot.com – позволяет использовать мобильные технологии для контроля за усвоением материала непосредственно на занятии. Студенты выполняют созданные преподавателем тесты с помощью собственных гаджетов, имеющих доступ к интернету. Сервис имеет также базу готовых вопросов и заданий.

Так же, одной из современных технологий, является технология «Web-квест». В первую очередь, для поиска информации обучающиеся используют сеть Интернет, во вторую очередь, задания должны носить проблемный характер, т.е. должно прослеживаться развивающее обучение. Бесспорно, выполняя квест, обучающиеся учатся критически мыслить, систематизировать биологическую информацию, происходит углубленное изучение биологических понятий и терминов.

Web-квесты проводились для обучающихся основного звена школы. С целью ознакомления обучающихся с биологической информацией, связанной с раскрытием факторов, влияющих на здоровье и жизнедеятельность людей в целом, были разработаны Web – квесты экологического содержания. Таким образом, образовательный веб-квест – интернет ресурс, с которым работают обучающиеся, выполняя ту или иную учебную задачу.

Перед проведением веб – квеста прежде, чем разделять обучающихся на группы учитель погружает ребят в изучаемую проблему. Перед проведением веб-квеста учебный материал отбирается таким образом, что каждая группа обучающихся знакомится с одним аспектом изучаемой проблемы. В ходе решения веб – квеста, обучающиеся должны прийти к общему выводу по обсуждаемой проблеме. Таким образом, веб – квесты формируют проектные умения. В качестве примеров можно привести следующие разработанные «Web-квесты»: «Птицы родного края» и «Человек и его здоровье». При помощи квеста «Птицы родного края» обучающиеся изучали домового воробья, полевого воробья, синицу лазоревку, большую синицу, дятла, серую ворону и грача, а так же узнавали об особенностях гнездования птиц, их местообитаниях, определили их фенотипические различия.

Веб-квест «Человек и его здоровье» познакомил обучающихся с основными антропометрическими показателями и правилами здорового образа жизни.

Следует отметить, что при выполнении заданий с технологией «Web-квест» необходимы гаджеты с приложением для считывания QR-кода. Так же, в вузе широко используется платформа Moodle. С помощью Moodle возможно легко создавать контент, позволяющий дистанционно обучать большую группу студентов. Данный ресурс позволяет удобно управлять созданным контентом, выкладывать материалы в разных форматах (текст, презентации, аудио, видео). Платформа дает возможность создавать задания, формировать интерактивные тесты. Кроме того, возможно устанавливать сроки выполнения заданий, практических работ, а также выставлять оценку в автоматическом режиме. К размещенным материалам можно избирательно давать доступ.

Не всегда на занятиях по биологическим дисциплинам, таким как цитология, генетика, молекулярная биология, возможно и продуктивно использовать реальные объекты. Зачастую очень сложно объяснить различные биологические процессы исключительно с использованием биологического и химического инструментария. В таком случае натуральные объекты и инструменты целесообразно заменить адекватными компьютерными моделями. В качестве интерактивного и развивающего педагогического инструмента хорошо зарекомендовала себя платформа Cell Collective. Это web-платформа, используемая для создания и моделирования динамических моделей различных биологических процессов. Студенты могут сами создавать модели, либо использовать существующие. Эта платформа позволяет смоделировать различные клеточные структуры и процессы, проходящие в клетке, например, клеточный цикл, работу генома, белков-ферментов и т.д. С помощью моделей формируется понимание того, как генетический код влияет на структуру белков, вырабатываемых в клетке.

Выводы. Построить образовательный процесс, учитывая потребности и способности каждого обучающегося, можно только лишь с применением новых образовательных технологий. При использовании нетрадиционных технологий обучения, которые позволяют ученику непосредственно участвовать в построении учебного процесса, осуществляется глубокое и сознательное усвоение содержания учебных предметов. Весьма значимым представляется развитие у обучающихся умения автономно работать, творческой инициативности, логического мышления.

Литература:

1. Абдуллаев, С.Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения / С.Г. Абдуллаев // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2007. – № 3. – С. 85-92.
2. Зайнчковская, Т.С. Непрерывность профессионального образования – важнейшее условие его инновационности: сборник методических материалов для преподавателей системы профессионального образования / Т.С. Зайнчковская, Т.Г. Мозжерина, А.М. Тетерева // Министерство сельского хозяйства Российской Федерации, Федеральное гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Омский государственный аграрный университет», Институт экономики и финансов. – Омск: Изд-во ФГОУ ВПО ОмГАУ, 2008. – 72 с.
3. Хотулёва, О.В. Методы и технологии формирования специальных компетенций на уроках биологии / О.В. Хотулёва, Г.В. Егорова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2018. – № 61-2. – С. 224-227.

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА ОСНОВАМ КОНТРАКТНОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА

Аннотация. В статье изложены методические вопросы преподавания в вузе дисциплины «Контрактная система Российской Федерации» студентам, проходящим обучение по направлению «Государственное и муниципальное управление». На основе анализа качества и эффективности занятий предложено: упростить содержание лекций, активно использовать наглядные средства – презентации и видеоролики, примеры из практики, сформировать и своевременно актуализировать электронные образовательные ресурсы на сайте дисциплины (отдельным разделом на сайте вуза), реализовывать воспитательную функцию.

Ключевые слова: государственное управление, контрактная система, сфера закупок, педагогическая методика, методы обучения, средства обучения, воспитательная функция, наглядность в обучении.

Annotation. The article describes the methodological issues of teaching the discipline "Contract system of the Russian Federation" to students studying in the direction of "State and municipal Administration" at the university. Based on the analysis of the quality and effectiveness of classes, it is proposed to simplify the content of lectures, actively use visual aids – presentations and videos, examples from practice, form and timely update electronic educational resources on the discipline's website (a separate section on the university's website), implement the educational function.

Key words: public administration, contract system, procurement sphere, pedagogical methodology, teaching methods, teaching tools, educational function, visibility in teaching.

Введение. Учебная дисциплина «Контрактная система Российской Федерации» занимает важное место в подготовке бакалавров по направлению «Государственное и муниципальное управление». Это связано с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС) [8] и практически обусловлено:

во-первых, острой необходимостью наличия профессиональных компетенций у госслужащих, обеспечивающих эффективное расходование бюджетных средств, формирование здоровой конкурентной среды и стимулирование развития экономики средствами планирования и осуществления государственных закупок. Для достижения этих целей законодателем введён принцип профессионализма заказчика [12], который требует от должностных лиц, занятых в сфере закупок, соответствия утверждённым в 2015 году профессиональным стандартам [9, 10], что выражается в наличии диплома о профессиональной переподготовке или удостоверения о повышении квалификации. Вместе с тем, «по результатам мониторинга соблюдения законодательства о госзакупках, основными причинами нарушений остаются: некомпетентность сотрудников – 50-60%...» [6, С. 64], а «реализация принципа профессионализма, присущего контрактной системе, и законодательное требование обязательного обучения персонала заказчика привели к возникновению «серого рынка» документов, подтверждающих профессиональное обучение» [14, С. 28];

во-вторых, усилением мер юридической ответственности должностных лиц за правонарушения в сфере закупок. «В 2014-2015 гг. прокуратура выявила 180 000 нарушений, которые были устранены, к ответственности привлечено 42 000 чел.» [2, С. 130]. В 2018 году впервые в новейшей истории национальной контрактной системы уголовное законодательство дополнено статьями, устанавливающими ответственность за преступления в сфере закупок (ст.ст. 200.4 – 200.6 УК РФ).

В связи с вышесказанным, целью исследования является рассмотрение методических основ повышения эффективности преподавания учебного курса «Контрактная система Российской Федерации».

Задачи исследования:

- на основании анализа результатов изучения нормативной литературы и эмпирических исследований охарактеризовать проблемы преподавания учебного курса;
- предложить формы, методы, приёмы и средства преподавания, способствующие повышению эффективности обучения.

Изложение основного материала статьи. Опыт преподавания в экономическом вузе показывает, что дисциплина достаточно сложна для освоения. Это обусловлено её междисциплинарным характером и в определённой степени формализованностью получаемых знаний и компетенций. Выполнение требований ФГОС и профессиональных стандартов «специалист в сфере закупок» и «эксперт в сфере закупок» предполагают сформированность у должностных лиц специальных знаний в области юриспруденции, экономики, государственного и муниципального управления, умений и навыков работы в сложных интегрированных между собой информационных системах – в единой информационной системе, региональных и локальных информационных системах в сфере закупок, системе «Электронный бюджет» и др. Для успешного освоения учебной программы обучающимся к началу изучения дисциплины необходимо обладать:

знаниями основ государственного устройства Российской Федерации и её правовой системы. Другими словами, студент должен понимать, в чём, например, заключается отличие Федерального закона от постановления Правительства Российской Федерации, или что представляет собой система органов государственной власти и органов местного самоуправления, вертикаль исполнительной власти на федеральном и региональном уровнях;

умениями и навыками работы с правоприменительной практикой в сфере закупок, самостоятельного поиска необходимых нормативных правовых актов и мониторинга изменений в законодательстве, которые предполагают обращение к официальным сайтам министерств, агентств и служб, использование электронных справочно-правовых систем.

Специфика содержания учебного курса обуславливает также необходимость сформированного понимания студентами основ бюджетного планирования, отдельных положений гражданского, налогового, земельного, градостроительного законодательства России. Особое значение здесь придаётся знаниям гражданского права в части правового статуса юридических лиц, существенных условий отдельных видов договоров – поставки товаров, подряда (субподряда), оказания услуг и др.

Вместе с тем, к началу изучения учебной дисциплины «Управление государственными и муниципальными закупками» обучающиеся, как правило, не имеют достаточного уровня подготовки по смежным юридическим и экономическим наукам, который необходим как основа для последующего выстраивания системы знаний о контрактных правоотношениях. Данная проблема носит объективный характер, так как обусловлена содержанием планируемых документов подготовки бакалавров. В отдельных учебных планах дисциплина является вариативной, т.е. выбирается усмотрением обучающихся. Востребованность знаний о функционировании контрактной системы Российской Федерации формирует повышенный познавательный интерес у студентов. В результате студенты принимают решение о прохождении обучения по данному

курсу независимо от того, позволяет ли им ранее достигнутый уровень подготовки по будущей специальности обеспечить дальнейшее эффективное усвоение содержания закупочной деятельности. Зачастую, учебная дисциплина планируется к изучению на младших, а не на старших курсах. По этой причине к моменту выпуска вчерашний студент либо не помнит пройденный материал, либо его знания не актуальны в связи с динамично развивающимся контрактным законодательством (в течение только апреля 2020 г. в Федеральный закон 2013 года № 44-ФЗ трижды вносились изменения – прим. автора).

Обучение студентов осуществляется по очной, заочной и дистанционной формам, в рамках которых реализуются программы бакалавриата. Несомненно, что студенты-заочники уже имеют социальный и профессиональный опыт практической деятельности, в то время как бакалавры-очники, большинство из которых вчерашние школьники, таким опытом не обладают. Однако, студенты очной формы обучения располагают достаточным временным потенциалом для освоения дисциплины и в большей степени рассчитывают на педагогическое мастерство преподавателя, в то время как для студентов-заочников основной метод формирования необходимых знаний, умений, навыков и компетенций – это самостоятельная работа.

По результатам проведённых опросов наибольшую сложность у студентов при изучении представляют: планирование закупок – составление плана-графика закупок (78%) и обоснование начальной (максимальной) цены контракта (80%); правила и принципы выбора заказчиком способов определения поставщиков, подрядчиков и исполнителей и процедуры применения данных способов (76%). В меньшей степени сложны для изучения порядок и критерии оценки заявок на участие в конкурентных процедурах (60%), мониторинг закупок и аудит в сфере закупок (56%). Определённую сложность вызывают вопросы участия отдельных видов физических и юридических лиц в закупках, а также сопоставление практических задач при их решении с соответствующими нормами права Федерального закона 2013 года № 44-ФЗ и подзаконных актов в связи с их большим количеством. Повышению результативности обучения способствует содержание лекционных и практических занятий (83,7% и 66,7%), самостоятельный поиск необходимой информации в Интернете (66,7%) и электронные образовательные ресурсы учебной дисциплины на сайте вуза (33,7%). По завершению курса 53,3% опрошенных высказали общее понимание о контрактной системе и выразили готовность к работе в сфере закупок, 46,7% опрошенных выразили готовность к работе в сфере закупок при условии прохождения дополнительного обучения. По поводу значения курса в профессиональной подготовке 66,7% опрошенных высказали уверенность в необходимости ориентирования госслужащего в контрактном законодательстве и ещё 33,3% считают, что госслужащему следует изучить контрактное законодательство только в случае возникновения служебной необходимости.

Проблемы методического характера могут быть связаны и с личностью преподавателя. Он может быть профессиональным педагогом, имеющим учёную степень, учёное звание и педагогический стаж, но при этом не имеет практического опыта в сфере государственных и муниципальных закупок. При подготовке к проведению занятий преподаватель может испытывать определённые затруднения в поиске практических примеров реализации правовых институтов и механизмов контрактной системы при достаточно хорошей осведомлённости с теорией вопроса. Выход из данной проблемной ситуации – это консультации со специалистами, имеющими опыт работы в сфере закупок, ознакомление с видеоматериалами, представляемыми справочно-правовыми системами, в частности системой Гарант, изучение судебной практики и информационно-аналитических материалов контрольных органов, размещаемых в свободном доступе на официальных сайтах. Преподаватель может быть и практиком, работающим в вузе по совместительству, но при этом не владеющим в необходимом объёме методикой проведения занятий – формами, методами и средствами обучения, приёмами повышения познавательной активности на занятиях и т.д., что не позволяет создать условия для наиболее эффективной реализации учебной программы. Занятия в таком случае могут свестись «к выборочному совместному чтению федеральных законов с комментариями от спикера» [11, С. 97]. При этом преподаватель-практик, как правило, имеет опыт работы либо со стороны заказчика, либо со стороны его контрагента (поставщика, подрядчика, исполнителя), либо со стороны органа контроля (Федеральная антимонопольная служба – прим. автора). Подбор хорошего специалиста-практика, одновременно обладающего умениями и навыками преподавательской деятельности – это достаточно сложная задача.

В целях повышения эффективности педагогического процесса при изучении предмета наиболее оптимальным представляется разработать методику обучения предмету. Владея методикой, практически любой преподаватель, имеющий базовое юридическое, экономическое образование либо опыт практической деятельности в сфере закупок, способен будет сформировать у обучающихся необходимый первоначальный уровень знаний, умений, навыков, который позволит им после выпуска, при желании, делать первые уверенные шаги в деятельности по управлению контрактами в государственном (муниципальном) секторе.

Методика обучения по дисциплине «Контрактная система Российской Федерации» может быть разработана на основе оптимизационного подхода [7, С. 17] посредством реализации двух основных задач. Первый задача заключается в формировании у обучающихся теоретических знаний о нормативно-правовой базе сферы государственных и муниципальных закупок. Вторая задача носит прикладной характер. Обе задачи имеют взаимодополняющий характер.

При решении первой задачи формируются знания о базовых положениях Федерального закона от 5 апреля 2013 г. № 44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» и основных подзаконных актов. В связи с достаточной сложностью дисциплины и ограниченного количества учебного времени освоение обучающимися контрактного законодательства в полном объёме не представляется возможным. По имеющимся данным «за 2013-2017 годы Правительством выпущено 525 нормативов, регулирующих контрактную систему либо вносящих изменения в уже существующие правила...с весны 2017 года – Минфином, за указанный период направлено свыше 4,8 тыс. (!) разъяснений действующего законодательства в сфере закупок» [5, С. 51]. Достаточно большое количество изменений внесено в законодательство России в 2022 году, что обусловлено принимаемыми контрсанкционными мерами и необходимостью обеспечения устойчивого социально-экономического развития страны. На изучение же дисциплины учебными планами отводится, в среднем, 108 часов. В этой связи важно сформировать, в первую очередь, базовое представление о контрактном законодательстве и контрактной системе, её участниках и совершаемых ими действиях, способах осуществления закупок и управления контрактами, органах мониторинга, контроля и аудита, их полномочиях, места и роли в контрактной системе, о мерах юридической ответственности за нарушение законодательства в сфере закупок. Изучение приказов федеральных и региональных министерств, агентств и служб, актов муниципальных образований в части, касающейся контрактных отношений, следует проводить самостоятельно уже в качестве молодого специалиста в ходе профессиональной деятельности и в части, обусловленной спецификой проводимых закупок, будь то здравоохранение, капитальное строительство, гособоронзаказ и др. В каждой из областей экономической деятельности по сектору закупок существуют свои особенности, понимать и учитывать на практике которые возможно только путём приобретения опыта работы. При желании можно пройти обучение по программам дополнительного профессионального образования в форме краткосрочных семинаров, повышения квалификации, профессиональной переподготовки [1, С. 10].

Решение второй задачи направлено на формирование ключевых компетенций и достигается через демонстрацию примеров применения законодательства о контрактной системе с сопутствующими комментариями преподавателя теоретико-законодательных основ. В качестве примера можно привести практическое занятие по изучению порядка работы в Единой информационной системе в сфере закупок (онлайн) либо порядка проведения электронного аукциона (в видеозаписи). Решение задачи предусматривает также приоритетное использование метода практических ситуаций через решение кейсов по госзакупкам в целях более прочного формирования требуемых компетенций.

С учётом положений оптимизационного подхода и используемых образовательным учреждением форм обучения наиболее востребованными методами обучения представляются:

по очной форме – методы устного изложения учебного материала, в том числе, организация открытых лекций с привлечением практикующих специалистов, методы иллюстрации, демонстрации, практической работы;

по очно-заочной форме, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий – методы видеолекции (электронного образовательного курса, включающего видеолекции по темам и контрольные тесты к ним), самостоятельной работы и консультации специалистов, использование дополнительных учебных материалов («Тендеры, госзакупки и контракты, подготовка и ведение документации» [6, С. 126] и пр.).

При проведении занятий со студентами, проходящими обучение по очно-заочной форме, следует также определить наличие в учебной группе лиц, имеющих практический опыт в сфере закупок. В дальнейшем, при подготовке и проведении практических занятий и семинаров данной категории студентов целесообразно давать персональные задания о подготовке выступлений с анализом личного опыта работы в сфере закупок. Такой приём будет способствовать поддержанию познавательного интереса группы и повысит эффективность занятий. Целесообразно периодически проводить открытые лекции путём привлечения (по предварительной договорённости) представителей контролирующих органов в сфере закупок, государственных (муниципальных) заказчиков, иных специалистов контрактной службы.

При разработке и обновлении учебно-методического комплекса дисциплины первоочередное значение необходимо придавать средствам обучения. На теоретических и практических занятиях необходимо максимально активно реализовывать «золотое правило дидактики» – наглядность обучения (Я.А. Коменский. Великая дидактика [3]). В этих целях под каждую озвученную в рамках лекции учебную позицию подготовить презентацию. В презентации использовать средства отражения практической реализации позиции. Например, если речь идёт о Единой информационной системе в сфере закупок, то необходимо сделать скриншот системы (снимок экрана) и разместить его в презентации. Это же касается иллюстраций образцов планирующих документов и конкурсной документации – плана-графика закупок, технического задания, заявки на участие в тендере, формы обоснования начальной (максимальной) цены контракта и др. При проведении практических занятий целесообразно использовать метод демонстрации путём ознакомления с возможностями единой информационной системы в сфере закупок онлайн. Повышению познавательной активности обучающихся способствуют тематические видеоролики. Например, те из них, которые демонстрируют ход проведения отдельных закупочных процедур – конкурсов и аукционов в законодательно установленной совокупности их этапов. Немаловажным направлением методической деятельности является также издание различных учебно-методических пособий [4, С. 55]. Как минимум, одно пособие с обобщением и анализом опыта преподавания дисциплины студентам в данном вузе необходимо подготовить. Переиздавать его рекомендуется один раз в три года, что связано со сроком проведения конкурсного отбора преподавателя для избрания на должность (2-3 года). Наличие в личном портфолио претендента на замещение должности научно-педагогических работников учебно-методического пособия является одним из значимых показателей профессиональной компетентности, одновременно стимулирующем ведение методической работы по читаемому курсу. Необходимо разработать и периодически актуализировать электронные образовательные ресурсы учебной дисциплины на сайте вуза, состоящий из лекций, презентаций, автоматизированных тестов и веб-ссылок на полезные Интернет-ресурсы.

Что касается контроля усвоения обучающимися содержания учебной программы. Активное использование методов промежуточного контроля показало свою эффективность. Промежуточное тестирование стимулирует обучающихся к актуализации знаний согласно пройденным темам и подготовке к экзамену или зачёту. Между тем, включать в тесты чрезмерно детализированные вопросы, предполагающие точные ответы (о сроках проведения закупочных процедур, о структуре отдельных документов и т.п.) нет необходимости. При работе в сфере закупок Федеральный закон № 44-ФЗ в любом случае будет для специалистов настольной книгой, к которой можно при необходимости обратиться за детализированной информацией по тем или иным аспектам контрактных отношений. Наоборот, следует включать открытые вопросы, предоставляющие обучающимся возможность самостоятельно формулировать ответы. Процедура итогового зачёта или экзамена осуществляется традиционно.

Определённые особенности имеет порядок оценивания в условиях перехода на дистанционный режим обучения, в частности, в связи с пандемией новой коронавирусной инфекции в 2020-2021 гг. Показал свою эффективность следующий порядок дистанционного оценивания, проводимый по двум вариантам. Первый вариант предусматривает прохождение обучающимися автоматизированного комплексного теста по пройденному курсу, разработанный с использованием специального программного обеспечения вуза и размещённый на официальном сайте вуза в разделе электронных образовательных ресурсов дисциплин. При успешном прохождении теста (соответствует оценкам «хорошо» или «отлично») с учётом ранее полученных оценок и 90-100% посещаемости занятий итоговая оценка по результатам обучения выставляется «автоматом». Для тех студентов, которые не соответствуют критериям для получения ими итоговой оценки «автоматом» предлагается второй вариант. Он включает: а) решение практических задач путём направления соответствующего задания (заданий) через групповой чат, к примеру через чат Ms Teams, или через электронный почтовый сервер; б) личное общение в режиме видеоконференцсвязи с преподавателем в форме индивидуального собеседования (через Ms Teams, Zoom и др.). При обнаружении некорректного заимствования в ответах на задание – использования одного и того же электронного документа под разными фамилиями зачёт для таких студентов следует безальтернативно переводить в формат индивидуального собеседования в режиме видеоконференцсвязи.

Выводы. Таким образом, в целях повышения эффективности обучения по программе дисциплины «Управление государственными и муниципальными закупками» представляется целесообразным:

обобщить педагогический опыт преподавания дисциплины в единстве его положительных и отрицательных сторон, разработать методику обучения по данному предмету. Основным содержанием программы определить изучение правовых норм Федерального закона от 05.04.2013 № 44-ФЗ и основных подзаконных актов;

предусмотреть в учебных планах подготовки специалистов изучение отдельных разделов гражданского, административного и финансового права общим количеством не менее 80 часов;

изучение дисциплины планировать исключительно на выпускном курсе в течение осеннего семестра;

привлекать к занятиям практиков как со стороны заказчика, так и со стороны поставщика (подрядчика, исполнителя), должностных лиц органов контроля в сфере закупок;

на каждом занятии использовать тематические презентации в Power Point и видеоролики продолжительностью до 3 минут, создать раздел электронных образовательных ресурсов для изучения дисциплины на сайте вуза, своевременно актуализировать учебные материалы по предложенной в статье структуре.

И о реализации воспитательной функции в процессе обучения. К примеру, опыт Китая в обучении специалистов по закупкам показывает, что данная функция давно успешно реализуется и направлена на формирование у руководителей и их подчинённых высокого уровня правосознания в контрактных отношениях, профилактику коррупции. Представляется необходимым предусмотреть её реализацию и в педагогическом процессе вуза через систематические напоминания в ходе занятий о мерах юридической ответственности с примерами из судебной и (или) административной практики.

Литература:

1. Баланцев, Е.В. Обучение в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд: опыт академии Пастухова / Е.В. Баланцев // Вестник академии Пастухова. – 2016. – № 1(22). – С. 9-11.
2. Белокрылова, О.С. Участие институтов гражданского общества в публичных отношениях / О.С. Белокрылова, С.С. Цыганков // Journal of Economic Regulation. – 2016. – Т. 7. – №4. – С. 130-137.
3. Великая дидактика (Коменский 1875) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://ru.wikisource.org/wiki/Великая_дидактика_\(Коменский_1875\)](https://ru.wikisource.org/wiki/Великая_дидактика_(Коменский_1875)) (дата обращения: 2.04.2022).
4. Коновалова, З.А. Подготовка кадров для системы государственных закупок: юридический аспект / З.А. Коновалова // Вестник Коми республиканской академии государственной службы и управления. серия: государство и право. – 2017. – № 23. – С. 54-56.
5. Лисин, П.В. Применение информационных технологий в обучении специалистов в сфере государственных закупок: опыт и направления повышения эффективности / П.В. Лисин, А.И. Петрошенко // Высшее образование сегодня. – 2019. – №3. – С. 48-53.
6. Попов, С.С. Анализ существующих проблем обучения государственным закупкам в Российской Федерации / С.С. Попов, П.В. Баранов, С.А. Попов // Инновационная экономика – основа устойчивого развития государства. Сборник статей конференции. – 2018. – С. 63-69.
7. Попов, Л.Н. Систематизация методологических принципов (подходов) педагогике / Л.Н. Попов // Педагогическое образование в России. – 2012. – №1. – С. 15-21.
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 10 декабря 2014 г. № 1567 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.04 Государственное и муниципальное управление (уровень бакалавриата)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70863450/> (дата обращения: 13.05.2022).
9. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 сентября 2015 г. № 625н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в сфере закупок». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_187278/ (дата обращения: 14.05.2022).
10. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 сентября 2015 г. № 626н «Об утверждении профессионального стандарта «Эксперт в сфере закупок» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_187426/ (дата обращения: 14.05.2022).
11. Прокофьев, М.Н. Образовательные курсы по контрактной системе РФ / М.Н. Прокофьев // Муниципальная академия. – 2019. – № 2. – С. 94-98.
12. Смык, Е.В. Разработка электронных курсов обучения с применением инновационных образовательных технологий / Е.В. Смык, Л.Ю. Котовщикова, В.Я. Семиглазов // Современное образование: качество образования и актуальные проблемы современной высшей школы. Сборник трудов конференции. – 2019. – С. 126-128.
13. Федеральный закон "О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд" от 05.04.2013 N 44-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144624/ (дата обращения: 31.07.2022).
14. Aleksandrova A. Directions of improving the public procurement system in the Russian Federation / A. Aleksandrova, E. Ostapovets, A. Klochkova // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Экономические науки. – 2017. – Т.10. – №2. – С. 21-32.

Педагогика

УДК 372.854 + 374.31 + 378.1

кандидат химических наук, доцент Цикалов Виктор Валентинович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь);

кандидат химических наук, доцент Цикалова Виктория Николаевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь);

кандидат химических наук, доцент Сарнит Елена Александровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

ПРОФИЛЬНАЯ ШКОЛА «ШКОЛА ЮНОГО ХИМИКА»: РЕЗУЛЬТАТЫ РАБОТЫ ЗА ПЕРИОД С 2014 ГОДА ПО 2021 ГОД

Аннотация. В статье обсуждаются вопросы структурной организации профильной школы по химии и общие положения по работе «Школы юного химика», организованной на факультете биологии и химии Таврической академии Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского (с 2021 года – в Институте биохимических технологий, экологии и фармации). В данном исследовании дается анализ статистических данных по итогам работы профильной школы за период с 2014 года по 2021 год. Оценка эффективности работы данной школы проведена путём сравнения статистических данных по числу абитуриентов из числа слушателей, поступивших на специальности медицинского и естественно-научного профиля. На основании этих данных представлены наиболее приоритетные направления, которые выбирают слушатели школы при поступлении в высшие учебные заведения.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, профильная школа, химический эксперимент, лабораторные работы, лабораторно-исследовательские работы, внешкольное образование.

Annotation. The article highlights the issues of the structural organization of the profile school in chemistry and general provisions for the work of the «School of the young chemist», organized at the Faculty of Biology and Chemistry of the Tauride Academy, Federal State-Owned Autonomous Educational Establishment for Higher Education «V. I. Vernadsky Crimean Federal University», (since 2021 the Institute of Biochemical Technologies, Ecology and Pharmacy). This study provides an analysis of statistical data based on the results of the work of a specialized school for the period from 2014 to 2021. Evaluation of the effectiveness of the work of this profile school was carried out by comparing statistical data on the number of applicants from among students who entered the specialties of medical and natural sciences. Based on these data, the most priority areas are presented, which students of the school choose when entering higher educational institutions.

Key words: professional choice, specialized school, chemical experiment, laboratory research, out-of-school education.

Введение. Работа профильной школы по дисциплине «Химия» и использование при проведении обучения различных форм занятий, таких как лекции, лабораторные, лабораторно-исследовательские и практические работы, позволяет реализовать практико-ориентированную направленность общего среднего образования согласно «Федеральному закону об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ (29.12.2012) [1] и «Федеральному государственному образовательному стандарту» № 413 (17.05.2012) [2, 9]. Основной целью работы профильной школы «Школа юного химика» является оказание помощи учащимся в формировании у них устойчивого интереса к дисциплинам медицинского и естественно-научного профиля. По мере знакомства с различными сторонами химии у школьников формируются межпредметные связи, такие как химия ↔ биология, химия ↔ физика, химия ↔ математика, химия ↔ экология. Работа в профильной школе помогает овладеть навыками экспериментальной работы, что важно для профориентации учащихся и формирования у них осознанного выбора профессии. Профильная школа решает задачи формирования интересов учащихся на основе познавательного процесса, показывает возможности химии в решении актуальных проблем, знакомит с основами химического производства. Химия как учебный предмет вносит существенный вклад в воспитание и развитие школьников, даёт им основы естественно-научных знаний, необходимых в повседневной жизни, а также учит безопасному поведению в окружающей среде и бережному к ней отношению [4, 6-8, 10].

Цель данной работы – оценка эффективности работы профильной школы за период с 2014 по 2021 годы путём сравнения статистических данных по числу абитуриентов из числа слушателей «Школы юного химика», поступивших на специальности, имеющие в своем учебном плане химические дисциплины, что позволяет выявить наиболее приоритетные направления обучения в высших учебных заведениях.

Изложение основного материала статьи.

1. Общие положения о работе профильной школы. «Школа юного химика» организована с целью осуществления работы по профессиональной ориентации старшеклассников на медицинские, технологические, химические и биологические специальности. Участие в ней формирует у школьников устойчивый интерес к профессиям данного направления и осуществляет допрофессиональную подготовку школьников. Кроме того, она улучшает и расширяет их знания по химии, формирует навыки исследовательской работы, подготавливает к поступлению в высшие учебные заведения. За несколько лет происходит адаптация учащихся к обучению на первом курсе университета и изучению дисциплин естественно-научного профиля. Учредителем «Школы юного химика» является Институт биохимических технологий, экологии и фармации ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского». Лабораторные занятия, проводятся исключительно преподавателями института с учетом уровня подготовки учащихся и с соблюдением правил техники безопасности. Работу школьников контролирует непосредственно преподаватель и лаборант. В организации работы данной профильной школы институт сотрудничает с Государственным бюджетным образовательным учреждением дополнительного образования Республики Крым «Эколого-биологический центр», на базе которого проходят теоретические занятия (г. Симферополь, ул. Шмидта/Фрунзе, 27/1; <http://eco-kids-crimea.ru/>).

В «Школу юного химика» зачисляются учащиеся 8–11-х классов, проявившие интерес к химии и прошедшие анкетирование. Цель анкетирования – знакомство школьников с графиком работы профильной школы, формой учебных занятий, контактными данными для своевременного информирования об изменениях в работе профильной школы.

Содержание и организация учебного процесса:

1. Образовательный процесс в учебных классах «Школы юного химика» осуществляется в соответствии с программой, учебным планом и расписанием, разрабатываемыми руководителями школы и утверждаемыми на заседании Ученого Совета Института биохимических технологий, экологии и фармации, из расчета не более 4 академических часов учебных занятий в месяц.

2. Для организации обучения формируются учебные группы численностью до 15 учащихся.

3. Учебные занятия проводятся в форме лекций, лабораторных и практических занятий, а также самостоятельной проектной и исследовательской работы учащихся под руководством преподавателя.

4. К преподаванию в «Школе юного химика» допускаются только преподаватели, имеющие опыт педагогической работы и обладающие достаточными знаниями и практическими навыками, необходимыми для эффективного проведения занятий по дисциплинам учебного плана. Для организации и проведения экспериментальной работы в лабораториях могут быть привлечены аспиранты и магистры в рамках научно-педагогической практики, работающие в этих лабораториях.

2. Структурная организация профильной школы. Работа профильной школы «Школа юного химика» изначально была организована на кафедрах общей и физической химии, а также органической и биологической химии Таврической академии Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. После реорганизации в Университете она действует на базе кафедры общей химии Института биохимических технологий, экологии и фармации. Работа школы реализуется по двум химическим профилям – «Неорганическая химия и анализ объектов окружающей среды» для учащихся 9-го и 11-го классов и «Органическая и биоорганическая химия» для школьников 10-го и 11-го классов в соответствии с программой по химии [5]. Лабораторные занятия и лабораторно-исследовательские работы проводятся на базе лабораторий Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Профильная школа также позволяет привлекать школьников к научным, культурным, спортивным мероприятиям, организованным в ВУЗе. К таким событиям относятся День открытых дверей, предметные олимпиады разного уровня сложности, ярмарки вакансий, конференции. Подобные мероприятия способствуют положительной рекламе ВУЗа и популяризации научных знаний.

В результате анализа различных форм занятий, использованных при работе профильной школы, установлено, что наиболее эффективной формой проведения занятий являются лабораторные занятия и лабораторно-исследовательские работы, которые включают в себя теоретическую и экспериментальную часть. Каждое занятие заканчивается обсуждением полученных результатов, что в свою очередь мотивирует школьников на поиск дополнительной информации для решения поставленных на занятия задач, поднятых вопросов. Использование подобного вида занятий позволяет продемонстрировать учащимся связь теории и практики; показывает области применения полученных теоретических знаний на практике.

Структурная организация профильной школы «Школа юного химика» представлена двумя образовательными структурами:

1) Кафедра общей химии Института биохимических технологий, экологии и фармации ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», на базе которого реализуется подготовка по двум профилям – профиль «Неорганическая химия и анализ объектов окружающей среды» (основные экспериментальные задачи: качественный и количественный анализ химических соединений и объектов окружающей среды; работа с растворами; анализ объектов окружающей среды, таких как, вода из различных источников, минералы, почва; изучение свойств неметаллов и металлов) и профиль – «Органическая и биоорганическая химия» (основные экспериментальные задачи: анализ органических веществ; идентификация отдельных классов органических соединений (белков, жиров и углеводов); обнаружение основных классов органических соединений в объектах окружающей среды, продуктах питания и продукции бытовой химии).

2) Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования Республики Крым «Эколого-биологический центр» (секция «Химия»), на базе которого реализуются практические занятия (семинары) по общей, неорганической и органической химии и решение типовых расчётных задач, соответствующих указанным разделам химии.

3. Результаты работы профильной школы. По итогам работы профильной школы «Школа юного химика» за период с 2014 года по 2021 год можно отметить общую тенденцию увеличения числа школьников, посещающих занятия в профильной школе и выбирающих при поступлении специальности естественно-научного профиля Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского и других ВУЗов Российской Федерации.

Традиционно слушатели профильной школы выбирают при поступлении в Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского специальности естественно-научного и медицинского профиля, к которым относятся следующие: в Таврической академии – «Химия», «Биология», «Экология и природопользование», «География»; в Медицинской академии им. С. И. Георгиевского – «Лечебное дело», «Педиатрия», «Стоматология», «Фармация»; в Агротехнологической академии – «Агроинженерия», «Лесное дело», «Продукты питания из растительного сырья», «Продукты питания животного происхождения», «Агрономия», «Ветеринария»; в Академии строительства и архитектуры – «Природообустройство и водопользование».

С учетом статистических данных по результатам работы профильной школы за период с 2014 года по 2021 год получены следующие результаты и выделены наиболее привлекательные для абитуриентов направления подготовки (таблица 1).

Таблица 1

Данные по числу слушателей профильной школы «Школа юного химика», поступивших в структурные подразделения Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского за период с 2014 года по 2021 год

Год обучения	Число слушателей профильной школы в 11-м классе	Количество / процент слушателей профильной школы поступивших в структурные подразделения Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского			Количество / процент слушателей школы поступивших в другие ВУЗы РФ
		Таврическая академия	Медицинская академия	Агротехнологическая академия	
2014-2015	11	3 / 27%	1 / 9%	2 / 18%	5 / 46%
2015-2016	12	1 / 8%	7 / 58%	0 / 0%	4 / 34%
2016-2017	10	3 / 30%	2 / 20%	3 / 30%	2 / 20%
2017-2018	7	2 / 29%	2 / 29%	1 / 14%	2 / 29%
2018-2019	17	4 / 24%	5 / 29%	6 / 35%	2 / 12%
2019-2020	13	2 / 15%	4 / 31%	2 / 15%	5 / 39%
2020-2021	24	5 / 21%	7 / 29%	3 / 13%	9 / 37%

Во время пандемии коронавирусной инфекции «COVID-19» вследствие карантинных мероприятий в образовательных учреждениях на территории Республики Крым в течение 2020 года и 2021 года лабораторные занятия в профильной школе на базе Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского не проводились. Однако преподаватели университета принимали активное участие в дистанционном руководстве и организации защит проектных и исследовательских работ школьников, занимающихся в Малой академии наук по секциям «Химия» и «Материаловедение» [3, 11, 12].

Выводы. Профильная школа «Школа юного химика» позволяет реализовать практико-ориентированную направленность довузовского образования: помощь школьникам в формировании устойчивого интереса к предметам естественно-научного профиля, способствует овладению навыками экспериментальной работы с реактивами и лабораторным оборудованием, позволяет выявлять межпредметные связи, что актуально для профессиональной ориентации учащихся; кроме этого при обучении в школе идёт повышение их интереса к таким предметам, как химия и биология, а также популяризация химических научных знаний. По статистическим данным выявлены наиболее приоритетные для школьников направления подготовки в высших учебных заведениях: максимальной востребованностью пользуются медицинские специальности. По итогам работы профильной школы за период с 2014 года по 2021 год очевидна тенденция увеличения числа учащихся, выбирающих при поступлении в университеты специальности естественно-научного профиля, что подтверждает актуальность и необходимость дальнейшей образовательной деятельности «Школы юного химика» в рамках профориентационной работы.

Литература:

1. Законодательные материалы: Российская Федерация. Законы. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/77308190/> (дата обращения: 13.07.2022).
2. Законодательные материалы: Российская Федерация. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г., № 413). [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/70188902/> (дата обращения: 13.07.2022).
3. Байбородова, Л.В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразовательных организаций / Л.В. Байбородова, Л.Н. Сербренников. – Москва: Просвещение, 2013. – 175 с.

4. Бельницкая, Е.А. Профессиональные пробы в условиях профильного обучения химии / Е.А. Бельницкая, И.В. Прохорова, О.А. Язвинская, С.М. Светник // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании: материалы международной заочной научно-практической конференции. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017. – С. 10-12.
5. Габриелян, О.С. Программа курса химии для 8-11 классов общеобразовательных учреждений / О.С. Габриелян. – Москва: Дрофа, 2010. – 78 с.
6. Ермаков, Д.С. Профильное обучение: проблемы и перспективы / Д.С. Ермаков // Народное образование. – 2004. – № 7. – С. 101-107.
7. Малиновская, Н.В. Развитие мотивации к профильному обучению с использованием элементов профессиональной ориентации / Н.В. Малиновская // Учитель. – 2004. – № 2. – С. 13-17.
8. Махмутов, М.И. Принцип профессиональной направленности обучения / М.И. Махмутов // Принципы обучения в современной педагогической теории и практике. – Челябинск: ЧПУ. – 1985. – С. 13-15.
9. Оржековский, П.А. Обучение химии, ориентированное на выполнение требований нового образовательного стандарта основной школы [Электронный ресурс] / П.А. Оржековский, Г.Л. Маршанова. – Режим доступа: <http://edu.znate.ru/docs/913/index-13696.html>.
10. Пинский, А.А. Концепция профильного обучения: всё идет по плану / А.А. Пинский // Народное образование. – 2004. – № 1. – С. 55-58.
11. Роготнева, Л.Н. Организация проектной деятельности в школе в свете требований ФГОС: метод. Пособие / Л.Н. Роготнева. – Москва: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 120 с.
12. Тяглова, Е.В. Исследовательская деятельность учащихся по химии / Е.В. Тяглова. – Москва: Глобус, 2007. – 224 с.

Педагогика

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент **Четверикова Татьяна Юрьевна**

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

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ

Аннотация. В статье освещена специфика учебной дисциплины «Русский язык», предназначенной для изучения подростками с нарушенным слухом. Содержание курса и основные методические требования к его реализации спроектированы при подготовке примерной адаптированной основной образовательной программы основного общего образования. Автор статьи вошёл в число разработчиков данного программного документа. В статье изложены подходы к организации обучения русскому языку с учётом пролонгации сроков основного общего образования по вариантам 1.2 и 2.2.2 адаптированной основной образовательной программы. Особое внимание уделено назначению специального раздела «Развитие речевой деятельности». Он включён в содержание курса русского языка для преодоления недостатков и интенсификации речевого развития подростков с нарушенным слухом. Изложены особенности организации работы над терминологической лексикой дисциплины. Работа над этой группой лексических единиц осуществляется учителем русского языка совместно с дефектологом, который проводит коррекционные занятия. Сообщается также о перераспределении программного лингвистического материала, об увеличении количества часов на отдельные грамматические темы. Подчёркивается необходимость обучения подростков с нарушенным слухом русскому языку в единстве с развитием языковой способности и речевой деятельности.

Ключевые слова: подростки, адаптированная основная образовательная программа, лингвистические и социальные компетенции, основное общее образование, русский язык, обучающиеся с нарушениями слуха.

Annotation. The article highlights the specifics of the educational discipline "Russian language", intended for studying by teenagers with hearing impairment. The content of the course and the main methodological requirements for its implementation were designed in the production of an exemplary adapted basic educational program for basic general education. The author of the article was one of the developers of this policy document. The article outlines approaches to the organization of teaching the Russian language, taking into account the prolongation of the terms of basic general education according to options 1.2 and 2.2.2 of the adapted basic educational program. Particular attention is paid to the purpose of the special section "Development of speech activity". It is included in the content of the Russian language course to overcome shortcomings and intensify the speech development of adolescents with hearing impairment. The features of the organization of work on the terminological vocabulary of the discipline are outlined. Work on this group of lexical units is carried out by a Russian language teacher together with a defectologist who conducts correctional classes. It is also reported about the redistribution of program linguistic material, about an increase in the number of hours on individual grammatical topics. The necessity of teaching the Russian language to teenagers with impaired hearing in unity with the development of language ability and speech activity is emphasized.

Key words: teenagers, adapted basic education program, linguistic and social competencies, basic general education, Russian language, hearing impaired students.

Введение. Весьма ответственный и в этой связи пролонгированный период подготовки Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) основного общего образования (ООО) завершился утверждением данного стратегически значимого документа. ФГОС ООО явился фундаментом для разработки примерных программ: как основной образовательной программы (ООП), так и адаптированных основных образовательных программ (АООП) ООО всех гетерогенных по составу нозологических групп обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, в т.ч. с патологией слуха.

Особое внимание при проектировании примерной АООП ООО потребовалось уделить адаптации и определению специфики реализации в образовательно-коррекционном процессе содержания предметов, подлежащих освоению по вариантам 1.2 (для глухих обучающихся) и 2.2.2 (для всех микрогрупп обучающихся с нарушениями слуха, включая кохлеарно имплантированных) [4].

Период апробации примерных АООП ООО обучающихся с нарушениями слуха, длившийся в течение двух лет с участием более 20 образовательных организаций, расположенных в разных регионах России, позволил внести в содержание учебных дисциплин все необходимые и обоснованные коррективы. В первую очередь, это коснулось русского языка, что обусловлено его высоким образовательно-реабилитационным, коррекционным и инкультурационным потенциалом;

неоспоримой ролью в познавательном, социокультурном, личностном развитии обучающихся с нарушениями слуха и возникающими у них трудностями в овладении системным устройством языка, в развитии разных видов речевой деятельности и языковой способности.

Подростки рассматриваемой нозологической группы, нуждающиеся в пролонгации сроков обучения на уровне ООО (с их увеличением на 1 год), испытывают потребность в преодолении недостатков словесной речи, нивелировании коммуникативных барьеров, прежде всего, семантических, обусловленных преимущественно ограниченностью практик вербального общения. Интенсивного коррекционного воздействия требуют и речезыковые нарушения, специфичные для рассматриваемой патологии [1]. Соответственно, успешное овладение программным материалом по русскому языку становится возможным при условии ориентации данного курса на устранение (минимизацию) отмечающихся у этих школьников вторичных отклонений, формирование адекватного речевого поведения, обогащение опыта межличностного взаимодействия с использованием широкого репертуара речевых средств.

Научно-методические ориентиры обучения русскому языку подростков с нарушенным слухом в контексте ФГОС ООО и примерных АООП ООО детерминированы достижениями отечественной сурдопедагогики, в частности, фундаментальными и прикладными исследованиями Л.М. Быковой, Е.А. Горбуновой, Т.С. Зыковой, К.В. Комарова и других учёных, являющихся авторами уникальных систем, технологий, методик образовательно-коррекционной работы с глухими, позднооглохшими и слабослышащими школьниками [2; 3]. Базовые положения, сформулированные ведущими отечественными сурдопедагогами, совокупно с результатами, достигнутыми современной дефектологической наукой, позволили определить магистральные векторы и логику построения курса русского языка – с его ориентацией на удовлетворение особых образовательных потребностей (ООП) подростков с патологией слухового анализатора.

Изложение основного материала статьи. Наряду с предметом «Литература» и специальным курсом «Развитие речи», русский язык входит в цикл дисциплин предметной области «Русский язык, литература». Цель его изучения на основе АООП (варианты 1.2, 2.2.2) является по существу коллинеарной. Она заключается как в формировании лингвистических, так и в развитии социальных компетенций, обеспечивающих, помимо прочего, готовность подростков с нарушениями слуха к решению коммуникативных задач, в т.ч. в процессе интеракций со слышащими людьми.

Образовательно-коррекционная работа на уроках предусматривается по трём направлениям (по Л.П. Носковой), оформившимся в период создания структурно семантического подхода к обучению языку неслышащих обучающихся [3]. Триаду данных направлений составляют такие как освоение системного устройства языка, развитие языковой способности, развитие речевой деятельности.

Обеспечение освоения школьниками системного устройства языка является ведущим направлением в период получения ими ООО. Образовательно-коррекционная работа по данному направлению предполагает овладение подростками с нарушением слуха знаниями о языковой системе, а также готовность к планомерному использованию освоенных знаний для осуществления речевого общения как в учебном процессе, так и за его рамками – в ходе различных социально-бытовых ситуаций, включая те, которые разворачиваются во внешкольной деятельности. В этой связи учитель, придерживаясь программных разделов, модулей и тем, призван направить действия кучащихся на отработку в ходе уроков языковых категорий, наборов речевых единиц, а также всех типов связей, которые существуют между уровнями языка. При этом коммуникативная функция речи становится объектом языкового анализа.

Образовательно-коррекционная работа в направлении развития языковой способности предстаёт в качестве логического продолжения той деятельности, которая осуществлялась на этапе получения школьниками начального образования. На уровне ООО развитие у подростков с нарушениями слуха речевой деятельности протекает в иных, более сложных условиях вербальной коммуникации. В ходе возникающих (целенаправленно создаваемых учителем) на уроках русского языка учебных ситуаций школьники осваивают способы ведения диалогов и полилогов, организации диалогических единств; овладевают умениями приводить аргументы в пользу демонстрируемой точки зрения; обретают способность выступать с самостоятельно подготовленными сообщениями перед группой ровесников и корректно вести дискуссию. Овладение языковым материалом позволяет подросткам адекватно оперировать речевыми моделями, прибегать к синонимическому преобразованию синтаксических конструкций, осуществлять конструирование предложений разного типа по аналогии, но с наделением новой семантикой. В целом, в период получения ООО языковая способность обучающихся с нарушенным слухом способна подняться до уровня лингвистической.

Развитие у подростков речевой деятельности подразумевает совершенствование всех её видов. В их числе говорение, восприятие речи на слух и слухозрительно, устно-дактильное воспроизведение речевого материала, письмо, чтение и др. На уровне ООО прослеживается значительное возрастание роли таких видов деятельности, как чтение и письмо. Они, в условиях отсутствия партнёра по общению либо ограничения вербального взаимодействия с ним, выступают в качестве способов косвенной коммуникации.

Представленное триединство обуславливает определение методических подходов к обучению подростков с нарушенным слухом русскому языку: каждому его разделу и всей их совокупности.

При проектировании содержания дисциплины «Русский язык» полностью сохранено её предметное «ядро», а именно: лингвистическая часть в виде уровней языка и традиционных разделов его изучения. Комплементарной частью содержания курса русского языка является раздел «Развитие речевой деятельности». Его назначение заключается в совершенствовании разных видов речевой деятельности и преодолении их нарушений, в обогащении опыта межличностного взаимодействия обучающихся с нарушениями слуха в различных речевых ситуациях на коммуникативно значимом материале.

Овладевая основами лингвистических знаний на коммуникативно значимом материале, подростки с нарушением слуха в большей мере мотивированы к извлечению, переработке, передаче информации; к образованию необходимых (обусловленных контекстом) словоформ; организации языковых средств в разных (в структурно-семантическом аспекте) высказываниях и т.д. У школьников происходит формирование вариативности речи, в т.ч. за счёт использования лексической и синтаксической синонимии. Воспитанию у обучающихся осознанного отношения к своей речи служат целенаправленно организуемые учителем языковые наблюдения, а также практикуемая на уроках русского языка грамматическая обработка создаваемых сообщений. Подлежащие анализу лингвистические единицы в виде фраз одновременно предстают для учеников и в качестве единиц речи, и образцов продуцирования новых высказываний.

Инкорпорируемый в содержание курса русского языка раздел «Развитие речевой деятельности» является сквозным. Это подразумевает отказ от его освоения в виде автономного блока, последовательно сменяющего тот или иной собственно лингвистический модуль, т.е. предполагает пропорциональное распределение программного материала из указанного раздела среди грамматических тем.

Включение раздела «Развитие речевой деятельности» в содержание дисциплины «Русский язык» привело к необходимости выделения на его освоение дополнительного учебного времени. Как было указано выше, редукция собственно лингвистического материала не предусматривалась, поскольку она противоречит требованиям ФГОС ООО, не

позволяя школьникам с нарушенным слухом овладеть программным материалом по учебному предмету, занимающему центральное место в системе их образования, в необходимом объёме.

Отметим, что субсидиарный временной резерв крылся в пролонгации сроков обучения, предусмотренных для вариантов 1.2 и 2.2.2 АООП ООО, что обусловило возможность увеличения часов на уроки русского языка. Данный факт проиллюстрирован посредством сравнения количества часов, выделяемых на русский язык в примерной ООПр и АООП ООО (см. таблицу 1).

Таблица 1

Учебное время, выделяемое на предмет «Русский язык»

Класс / год обучения на уровне ООО	Количество часов на изучение русского языка		
	по ООПр ООО в неделю	по вариантам 1.2 и 2.2.2 АООП ООО	
		в неделю	в год / из них на раздел «Развитие речевой деятельности»
5 (1)	5	5	170 / 17
6 (2)	6	5	170 / 8
7 (3)	4	5	170 / 34
8 (4)	3	3	102 / 8
9 (5)	3	3	102 / 17
10 (6)	-	4	136 / 17
Всего	21	25	850 / 101

Как следует из содержания представленной таблицы, соотношение итогового количества часов, выделенных на изучение русского языка по ООПр и АООП ООО, составляет 21 к 25 соответственно. При этом в образовательно-коррекционном процессе, реализуемом по вариантам 1.2 и 2.2.2 АООП ООО, значительное количество времени отводится на развитие речевой деятельности обучающихся с нарушенным слухом: 101 час из 850 часов, выделяемых на весь период изучения русского языка на уровне ООО.

При проектировании примерной АООП определены виды деятельности, рекомендуемые для использования на уроках русского языка, с целью совершенствования словесной речи подростков. Данные виды деятельности в своём большинстве идентичны для каждого года обучения на уровне ООО, однако их выполнение предусматривается на планомерно усложняющемся языковом материале – по мере совершенствования лингвистических компетенций школьников. В числе таких видов деятельности представлены следующие: восстановление деформированного текста, а также его последующая корректировка с опорой на образец; моделирование различных видов диалога (ориентированных на побуждение партнёра по общению к действию, обмену мнениями и др.); продуцирование описательного рассказа с применением визуальных опор; осуществление информационной переработки заданного сложного синтаксического целого (с изменением лица рассказчика, включением дополнительной части и др.); прогнозирование сюжетной линии рассказа с использованием заданных опор в виде заголовка, ключевых слов, зачина либо концовки и др.

Учитель (сурдопедагог) имеет возможность как сокращать, так и дополнять виды деятельности, рекомендуемые для использования на каждом году обучения на уровне ООО в рамках раздела «Развитие речевой деятельности» – с учётом ООП и учебных достижений обучающихся, уровня их когнитивного и социально-личностного развития.

Специфика учебной дисциплины «Русский язык» не ограничивается включением в её содержание названного выше специального раздела. Образовательно-коррекционная работа по развитию словесной речи принципиально необходима на каждом уроке с применением такого «обходного пути обучения» и средства коррекции как устно-дактильная речь. Благодаря ей обеспечивается верное восприятие обучающимися звуко-буквенного состава лексем, адекватное понимание структурно-смысловой организации сообщений, воспроизведение высказываний с ориентацией на адресата – партнёра по коммуникации. Предусматривается обязательное использование устно-дактильной речи при введении новых для обучающихся понятий, особенно собственно лингвистических.

В связи с пролонгацией сроков обучения по вариантам 1.2 и 2.2.2 АООП ООО на 1 год, о чём сообщалось выше, лингвистический материал курса частично перераспределён по годам обучения. На отдельные темы, ориентированные на овладение подростками системным устройством языка, обеспечено увеличение количества часов. Так, например, тематический раздел «Глагол» вводится в 5 классе исключительно в целях пропедевтики, а его целенаправленное изучение осуществляется с 6 класса. В 7 классе увеличено учебное время на освоение школьниками программного материала по разделам «Причастие как особая группа слов» (на 12 часов), «Деепричастие как особая группа слов» (на 6 часов), «Наречие» (на 11 часов) и т.д.

Особого внимания заслуживает вопрос, касающийся отработки терминологической лексики. Эта деятельность требует непрерывного взаимодействия учителя русского языка с дефектологом, в функционал которого входит проведение коррекционных занятий. Учитель-предметник обеспечивает включение в пассивный, а затем и в активный словарь подростков новых для них терминов, не требуя заучивания дефиниций. На материале терминологической лексики предусматривается формирование у обучающихся произношения, развитие слухового и слухозрительного восприятия. Эта деятельность требует реализации как на уроках русского языка, так и в процессе занятий коррекционной направленности, т.е. совместными усилиями специалистов.

Одно из требований АООП ООО к урокам русского языка – проведение на каждом из них фонетической зарядки. Она, являясь специфическим приёмом образовательно-коррекционной работы, ориентирована на совершенствование прогностических навыков подростков.

На каждом году обучения русскому языку предусмотрено определённое количество часов для обеспечения повторения и систематизации материала, освоенного обучающимися. Также выделен временной резерв для проведения контрольных мероприятий, прежде всего, для осуществления стартовой, рубежной (по завершении освоения материала по соответствующему тематическому разделу) и промежуточной диагностики (см. таблицу 2).

Учебное время, выделяемое на повторение и контроль

Класс	количество часов			
	в год	на повторение/обобщение, систематизацию изученного материала		на контрольные мероприятия
		в начале учебного года	в конце учебного года	
5	170	5	5	11
6	170	6	6	10
7	170	6	6	10
8	102	4	4	8
9	102	4	5	10
10	136	5	10	10

Для обучающихся 5 класса содержание стартовой диагностики определяется администрацией образовательной организации.

Наибольшее количество часов на повторение и систематизацию освоенного обучающимися программного (прежде всего, грамматического) материала выделяется в 10 классе в связи с необходимостью подготовки к предстоящей государственной итоговой аттестации.

Выводы. Подытоживая, представим выводы.

Содержание и организация обучения русскому языку подростков с нарушениями слуха детерминированы требованиями ФГОС ООО и АООП ООО. Школьники указанной нозологической группы, обучающиеся по вариантам 1.2 и 2.2.2 АООП ООО, получают образование в пролонгированные сроки, в связи с чем количество учебных часов на уроки русского языка в целом и отдельные тематические разделы в частности увеличено.

В содержание курса русского языка инкорпорирован специальный раздел «Развитие речевой деятельности». Он призван интенсифицировать процесс овладения подростками с нарушенным слухом лингвистическими и социальными компетенциями, содействовать совершенствованию их устной и письменной речи, коррекции её нарушений.

Научно-методические ориентиры обучения русскому языку на уровне ООО по вариантам 1.2 и 2.2.2 АООП определяются достижениями сурдопедагогической науки в прошлом и на современном этапе, в т.ч. сложившимся в рамках структурно-семантического подхода триединством направлений реализации образовательно-коррекционной работы. Соответственно, овладение подростками указанной нозологической группы системным устройством языка предусматривается параллельно с развитием языковой способности и речевой деятельности.

Литература:

1. Викжанович, С.Н. Актуальные вопросы дифференциальной диагностики специфических речевых нарушений и нарушений слуха / С.Н. Викжанович // Вестник Белгородского института развития образования. – 2020. – Т. 7. – С. 94-102.

2. Комаров, К.В. Методика обучения русскому языку в школе для слабослышащих детей / К.В. Комаров. – Москва: ООО «Издательский дом «ОНИКС 21 век», 2005. – 223 с.

3. Методика преподавания русского языка в школе глухих / Л.М. Быкова, Е.А. Горбунова, Т.С. Зыкова, Л.П. Носкова; под ред. Л.М. Быковой. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 400 с.

4. Яхнина, Е.З. Научно-методические подходы к проектированию примерных адаптированных основных общеобразовательных программ основного общего образования обучающихся с нарушениями слуха / Е.З. Яхнина, Т.Ю. Четверикова, Н.С. Отдельнова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2019. – № 8. – С. 48-62.

Педагогика

УДК 378.1:78

аспирант Чжоу Елинь

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

КОЛЛЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО В УСЛОВИЯХ ОН-ЛАЙН ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются возможности коллективных форм работы в классе фортепиано в условиях on-line обучения. Указывается, что изучению коллективных форм музыкального обучения в режиме дистанта и, конкретно, в формате on-line, в современных исследованиях уделяется мало внимания. Раскрывается понятие «коллективные формы обучения» и их классификация в трудах советских дидактов. Раскрывается значение общедидактических коллективных форм обучения по разным классификационным основаниям применительно к процессу музыкального образования. Раскрывается публичная сущность «открытого урока» в классе фортепиано. Обосновывается значение «открытых уроков» в классе фортепиано в формате on-line для психологического и мышечного раскрепощения обучающихся. Излагается суть метода метод «шефства» более способного ученика из класса педагога – над начинающим музыкантом, реализуемого в формате on-line. Для работы в классе фортепиано предлагается и анализируется метод исполнения в формате on-line циклов музыкальных произведений, когда каждую из пьес исполняет один из учеников педагога. Приводятся примеры циклов музыкальных произведений разных композиторов для реализации этого метода. Сформулированы темы перспективных научных исследований по коллективным формам работы в классе фортепиано в условиях on-line обучения.

Ключевые слова: дистант, методы on-line обучения, класс фортепиано, открытый урок.

Annotation. The article reveals the possibilities of collective forms of work in the piano class in the context of on-line learning.. It is indicated that the study of collective forms of musical education in the distance mode and, specifically, in the on-line format, is given little attention in modern research. The concept of «collective forms of education» and their classification in the works of Soviet didacticists are revealed. The significance of general didactic collective forms of education is revealed on various classification grounds in relation to the process of music education. The public essence of the «open lesson» in the piano class is revealed. The significance of «open lessons» in the piano class in the on-line format for the psychological and muscular liberation of students is substantiated. The essence of the method of «patronage» of a more capable student from the teacher's class-over a novice musician, implemented in the on-line format, is outlined. For work in the piano class, a method of performing cycles of musical works in the on-line format is proposed and analyzed, when each of the pieces is performed by one of the teacher's students.

Examples of cycles of musical works by different composers are given to implement this method. The topics of promising scientific research on collective forms of work in the piano class in the conditions of on-line learning are formulated.

Key words: distance learning, online learning methods, piano class, open lesson.

Введение. Принято считать, что советская и российская система профессионального музыкального обучения не нуждается в технологической информатизации и коммуникации, что она самодостаточна и аутентична. Однако уже с появлением студий звукозаписи формировались коллекции записей музыкальных произведений, и огромными тиражами распространялись пластинки, а потом и диски с записями выдающихся деятелей музыкального искусства. В музыкальных училищах и консерваториях для студентов и преподавателей функционируют кабинеты с фондами звукозаписей, которые применяются как непосредственно в учебном процессе (во время семинарских, практических занятий, при проведении музыкальных викторин на зачетах и экзаменах), так и для самостоятельной работы студентов.

Современные условия и стандарты, запросы и потребности общества и обучающихся диктуют новые форматы музыкального обучения. Поэтому весь накопленный, особенно за последние три года, инновационный и полезный опыт музыкального обучения в формате дистанта (on-line и off-line обучение) нуждается в научно-методическом обобщении для его распространения в широкой практике. Более того, этот опыт нельзя рассматривать в отрыве от богатейших традиций и наследия выдающихся музыкантов, которые в течение всей своей концертной и педагогической деятельности сформулировали основополагающие выводы и методические рекомендации для подготовки высококвалифицированных профессионалов-музыкантов.

В связи с этим, целью данной статьи является анализ коллективных форм работы с общедидактических позиций и выявление их специфики в классе фортепиано в условиях on-line обучения.

Достижение поставленной цели выполнено через решение следующих задач:

- 1) раскрывается значение общедидактических коллективных форм обучения по разным классификационным основаниям и способы их традиционного применения в музыкальном обучении по классу фортепиано;
- 2) обозначены и раскрыты инновационные методы применения коллективных форм обучения по классу фортепиано в формате on-line обучения с конкретными примерами музыкального репертуара;
- 3) сформулированы темы перспективных научных исследований по коллективным формам работы в классе фортепиано в условиях on-line обучения.

Изложение основного материала статьи. Обращение к педагогическому наследию и высказываниям выдающихся советских и российских музыкантов – педагогов и концертирующих пианистов – помогает найти примеры в пользу извлечения всевозможной пользы в применении информационно-коммуникационных технологий и обучающего дистанта в музыкальном образовании. Более того, некоторые из таких высказываний могут служить эпиграфом для данной статьи. Одним из таких примеров является высказывание Александра Борисовича Гольденвейзера: «Я хочу, чтобы вы запомнили самое важное: стоять на месте – значит отставать. Тот, кто посвятил себя искусству, должен неустанно стремиться вперед» (из его обращения в 1960 году в связи с его 85-летием) [цит. по: 11, С. 162-164]. Действительно, не принимать, отвергать технические инновации не разумно и бессмысленно, это равносильно «стоять на месте и отставать».

On-line (онлайн) обучение стало очень популярным за последние несколько лет. Эта форма обучения, именуемая также как e-learning, то есть дистанционное обучение, электронное обучение, массовый и очень доступный способ получения новых знаний, умений, владений, компетенций и опыта в той или иной профессии, виде деятельности с помощью сервисов Интернета и в режиме реального времени. On-line обучение осуществляется через прямую аудио или видеосвязь с помощью интернет-соединения и гаджетов (современное портативное устройство, прибор для получения и передачи информации любого вида в цифровом формате) с преподавателем, или через просмотр обучающим процессом в записи; через выполнение заданий, тестов, викторин и других форм контроля преподавателя за объемом и качеством усвоенных обучающимся знаний, умений, владений и навыков; через участие в коллективных занятиях по учебным темам с помощью чатов и форумов; через получение индивидуальных консультаций от преподавателя в режиме реального времени или с отсрочкой по времени. То есть on-line обучение самым удачным образом сочетает в себе разные формы обучения – очную и заочную, коллективную, групповую и индивидуальную. И это является одним из ее важнейших преимуществ, привлекающих огромное количество обучающихся в разных странах и на континентах мира.

В музыкальном образовании on-line обучение все больше привлекает внимание педагогов и исследователей в силу своей все более возрастающей насыщенной практической значимости [1, 6]. On-line и off-line – это две формы дистантного обучения, взаимодополняющие друг друга, и они обе имеют право на применение в соответствии со спецификой обучения музыке. Однако on-line обучение в большей степени, нежели off-line обучение, соответствует особенностям освоения музыки, и позволяет реализовывать индивидуально-личностный и личностно-ориентированный подходы.

On-line обучение музыке, при всех имеющихся и осознаваемых педагогами-музыкантами особенностях, имеет как недостатки, так и преимущества. К одному из таких преимуществ относится расширение образовательных возможностей коллективных форм обучения. On-line обучение – это обучение «здесь и сейчас». И поскольку on-line обучение способно «расширять» аудиторию обучающихся – численно и территориально, и быть, в силу своего формата, максимально приближенным к традиционной очной форме обучения, то этот вопрос заслуживает особого рассмотрения.

В педагогике коллективные формы обучения определяются как обучение с коммуникативной направленностью и коммуникативным взаимодействием между учителем и учащимися, а также между самими обучающимися, и предполагает распределение обязанностей, деловое общение, самоконтроль и самоответственность, применение интенсивных методов [2, С. 97; 5, С. 121-122].

А.М. Новиков предлагает называть классификацию форм обучения формами организации педагогического процесса. Он разработал и приводит авторскую развернутую классификацию таких форм по разным основаниям. Традиционно понимаемые как коллективные, эти формы присутствуют в его классификациях по следующим основаниям: формы организации педагогического процесса по видам занятий; формы организации педагогического процесса по числу обучающихся; формы организации педагогического процесса по целевой направленности занятий; форма организации педагогического процесса по основанию непосредственного или опосредованного общения с педагогом (педагогами) и/или учебными материалами [9, С. 243].

Применительно к обучению по классу фортепиано, используются из приведенной выше классификации, разработанной А.М. Новиковым, используются следующие коллективные формы: 1) по видам занятий: коллективный урок – это открытый урок педагога со студентом, на котором присутствуют другие ученики этого педагога, или открытый урок педагога для его коллег; 2) по числу обучающихся: фронтальная – концертное выступление обучающихся по классу одного педагога или нескольких педагогов (учащиеся нескольких педагогов обычно объединяются в том случае, если их концертные программы еще непродолжительны по времени, так как они находятся на начальной стадии обучения, но опыт концертных выступлений должны приобретать); массовая – концертные программы с участием учеников по классу фортепиано одной

или нескольких образовательных организаций тематической, музыкально-просветительской направленности или приуроченные к праздничным датам и др.; 3) по целевой направленности занятий – открытые уроки педагога с учеником с разными образовательными целями, например: работа с педалью, работа над фразировкой, особенности работы над стилистикой композитора, ансамблевое музицирование и др.; зачеты по техническому мастерству (исполнение гамм, этюдов); зачеты по чтению текста «с листа»; зачеты на знание терминологии; концертные выступления в форме экзамена; выступления с докладами по творчеству композиторов или исполнителей и др. Что же касается коллективной формы обучения по классификационному основанию непосредственного или опосредованного общения с педагогом (педагогами) и/или учебными материалами, то все три перечисленных выше вида коллективных форм обучения в классе фортепиано могут и реализуются в современной образовательной практике, с той или иной мерой полноты, также в дистанционной форме.

В обучении музыке коллективные формы работы имеют свою специфику. Она заключается в том, что присутствующая на открытом уроке аудитория (которая как раз и «делает» такой урок «коллективной» формой музыкального обучения) наблюдает за уроком педагога с учеником, то есть наблюдает за работой индивидуальной. Конечно, комментарии педагога в этом случае обращены не только к ученику, но и ко всей аудитории, и мастерство педагога-музыканта в этом случае заключается в том, чтобы его комментарии были полезны как ученику, так и всей присутствующей аудитории.

Если такая форма публичной презентации индивидуальной формы работы реализуется в традиционной форме – ученик, педагог и аудитория, присутствующая в классе или концертном зале, то это требует от ученика особых личностных качеств и специальной психологической подготовки. Если же такая форма работы в классе фортепиано реализуется в режиме on-line обучения, то психологически для обучающегося это будет гораздо легче и проще, так как всю многочисленную аудиторию заменит видеочасть, и если о ней «забыть», то такой урок мало чем будет отличаться от обычного индивидуального урока с педагогом. При этом можно отметить, что современное молодое поколение гораздо проще относится к видеозаписи себя, и этому способствует массовое увлечение блогами, тик-токами, чатами, форумами и т.д.

Этот аспект on-line обучения в классе фортепиано (да и по классам других музыкальных инструментов) еще не получил должного изучения. А вероятными темами для исследований могут быть следующие: психологическая подготовка обучающегося к открытому уроку по классу обучения в условиях on-line обучения; педагогические условия коллективных форм обучения в классе фортепиано в условиях on-line обучения; педагогическая эффективность коллективных форм обучения в классе фортепиано в условиях on-line обучения; преемственность традиций и технологических инноваций в коллективных формах обучения по классу фортепиано и другие.

В ходе проведенного исследования были проанализированы работы выдающихся советских музыкантов – концертных исполнителей и педагогов – А.Б. Гольденвейзер, Г.Г. Нейгауз, С.И. Савшинский, С.Е. Фейнберг, Э.Г. Гилельс, а также воспоминания и сборники статей о них [4, 7, 8, 10].

Выводы проведенного анализа показали, что коллективным формам обучения игре на фортепиано не уделяется такого же внимания, как индивидуальным формам. Среди немногочисленных примеров такого рода можно привести фрагмент воспоминания ученика А.Б. Гольденвейзера – Д.Д. Благое под названием «В классе № 42»: «Первое появление мое на уроке Александра Борисовича было довольно курьезным. Когда я, дрожа от волнения, <...> набрался мужества, приоткрыл дверь и заглянул в довольно обширное помещение, я буквально остолбенел от числа присутствовавшей на занятиях молодежи. <...> я поскорее приоткрыл дверь и так и остался стоять в коридоре в полной нерешительности и недоумении по поводу того, что же, собственно, мне теперь делать» [3, С. 168].

Воспоминание Д.Д. Благое очень типично для большинства музыкантов-исполнителей – как начинающих, так и всемирно признанных. Оставляя за рамками данной статьи оценку положительных и негативных сторон волнения артиста перед и в процессе публичного выступления, следует отметить, что коллективные уроки, проводимые педагогом с учеником в режиме on-line в классе фортепиано можно рассматривать, в том числе, как инновационный дидактический метод в подготовке исполнителя к концертной эстраде. Это своего рода пропедевтика, то есть предварительная и последовательная подготовка ученика – психологическая, морально-волевая, профессиональная – к публичной стороне его будущей профессии. В качестве приема такой работы можно использовать предварительную запись нескольких вариантов всего открытого урока или его фрагментов, чтобы впоследствии педагог совместно с учеником обсудили все варианты и выбрали лучший из них для публичной демонстрации. Такой прием в значительной мере снимает стресс и психологическое напряжение ученика, создает условия для наилучшего проявления его музыкальных способностей. В дальнейшем это поможет ему преодолеть свое волнение и сразу настраиваться на выступление.

Указанные возможности и приемы по психологическому раскрепощению обучающихся в коллективных формах on-line обучения по классу фортепиано имеют очень важное значение. Как правило, коллективные формы работы педагога-пианиста практикуют для начинающих музыкантов в своем классе с аудитории своих же учеников. Очень интересна в этом плане подмеченная Г.Г. Нейгаузом особенность: «Каждый педагог по опыту знает, как сильнее ученики «подтягивают» более слабых; это соревнование возникает непосредственно и стихийно, но вместе с тем благодаря честолюбию – сознательно» (разрядка оставлена в авторской редакции) [8, С. 24-25].

Приведенное высказывание великого мастера подсказывает современному педагогу в условиях on-line обучения новые методы и приемы работы с учениками. Например, метод «шефства» более способного ученика из класса педагога – над начинающим музыкантом. Реализуется этот метод разными способами: 1) более способный ученик в режиме трансляции on-line проводит занятие с начинающим учеником; педагог наблюдает и высказывает свои пожелания; 2) начинающий музыкант исполняет в режиме on-line музыкальное произведение или его фрагмент несколько раз, улучшая его раз от раза; затем оба ученика – более способный и начинающий – обсуждают все исполнения и выбирают лучшее из них с обоснованием своей точки зрения, например: лучше прозвучала кульминация; безошибочно исполнен трудный в техническом отношении пассаж; в полифонии соблюден динамический баланс между темой и противосложением (или подголосками) и т.д. В дальнейшем число участников-учеников при реализации этого метода может расширяться. И это будет только положительно сказываться на «снятии» психологической зажатости, о которой тонко подметил Д.Д. Благое: «Любопытный парадокс: почему-то больше всего волнует игра именно перед соучениками, а не перед педагогом – казалось бы, неизмеримо более авторитетной «инстанцией»! Сколько раз я не только испытывал это на себе, но и слышал от того или иного «одноклассника»: «Только ты не слушай, я ужасно буду играть – пойдешь погуляй!» [3, С. 168]

Музыкальное обучение по классу фортепиано в режиме on-line дает возможность педагогу применять в своей практике еще один метод – исполнение циклов музыкальных произведений, когда каждую из пьес исполняет один из учеников. Примеров для такой работы в репертуаре педагога-музыканта найти совсем несложно: 1) А.Б. Гольденвейзер – Из детской жизни; 2) П.И. Чайковский – Детский альбом; 3) С.С. Прокофьев – Детская музыка; 4) Р. Шуман – Альбом для юношества; 5) Д.Д. Шостакович – Танцы кукол; 6) С.М. Майкапар – Бирюльки; 7) Д.Б. Кабалевский – Из пионерской жизни

и др. Каждый ученик исполняет произведение фортепианного цикла на своем инструменте и в привычной для себя окружающей обстановке.

Этот метод целесообразно применять с учениками одного уровня фортепианной подготовки, что дает возможность для организации коллективного обсуждения по следующим вопросам: достоинства и недостатки в исполнении каждого ученика; степень соблюдения каждым учеником единого авторского стиля; нюансы в интерпретации образов пьес, привнесенные каждым исполнителем; способность обучающихся создать целостную форму всего цикла при поочередном исполнении ими каждой из пьес этого цикла и другие задачи, которые ставит педагог конкретно перед каждым из учеников своего класса.

Современные технологии on-line обучения в классе обучения отчасти решают задачи непрерывности процесса обучения. Отчасти – потому что теряется неповторимая атмосфера творческого процесса; тот неуловимый контакт между педагогом, учеником и аудиторией, когда домысливается невысказанное словами и взгляд педагога, сопровождающий его показ того или иного фрагмента произведения, говорит больше, чем долгие объяснения и пояснения; когда все занятие решено в определенном контексте, создаваемом педагогическим артистизмом пианиста. Да, порой что-то в on-line обучении остается «за кадром» – в прямом смысле этого слова, но все-таки это гораздо лучше, чем отсутствие такой возможности.

Выводы. Обучение в классе фортепиано – это традиционно индивидуальные занятия. Однако открытый урок по фортепиано, как занятие индивидуальное по своей форме, становится коллективным по своей сути. Применение в этом случае режима on-line с помощью информационно-коммуникационных технологий делает такое занятия доступным для всех желающих.

Применение технологии on-line обучения в классе фортепиано имеет современные образовательные перспективы, и заслуживает более всестороннего изучения для разработки на ее основе инновационных методов и приемов. К их числу относятся, например, метод «шефства» более способного ученика из класса педагога – над начинающим музыкантом; метод исполнения фортепианных циклов учениками из класса преподавателя.

Изучение коллективных форм работы в классе фортепиано в условиях on-line обучения может разрабатываться в качестве тем для научных исследований, например: педагогические условия коллективных форм обучения в классе фортепиано в условиях on-line обучения; преемственность традиций и технологических инноваций в коллективных формах обучения по классу фортепиано.

Литература:

1. Аверина, О.В. Дистанционная форма как метод обучения в классе фортепиано / О.В. Аверина // Человек и культура. – 2021. – № 2. – С. 112-120.
2. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Благой, Д.Д. В классе А.Б. Гольденвейзера: [сб. ст. / Гос. Центр. музей музык. культуры им. М.И. Глинки]; сост.: Д.Д. Благой, Е.И. Гольденвейзер. – М.: Музыка, 1986. – 210 с.
4. В классе А.Б. Гольденвейзера: сб. ст. / Гос. Центр. музей музык. культуры им. М.И. Глинки; сост.: Д.Д. Благой, Е.И. Гольденвейзер. – М.: Музыка, 1986. – 210 с.
5. Воронин, А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А.С. Воронин. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.
6. Глазырина, Е.Ю. Интерактивные технологии в современном музыкально-художественном образовании / Е.Ю. Глазырина // Образование и наука. – 2013. – № 9 (108). – С. 121-137.
7. Гордон, Г. Эмиль Гилельс. За гранью мифа / Г. Гордон. – М.: Классика-XXI, 2007. – 352 с.
8. Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. / Г.Г. Нейгауз. – М.: Музыка, 1988. – 240 с.
9. Новиков, А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А.М. Новиков. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
10. Савшинский, С.И. Пианист и его работа / С.И. Савшинский. – М.: Классика-XXI, 2002. – 244 с.
11. Эсканишвили, Э. Воспитатель блестящей плеяды / В классе А.Б. Гольденвейзера: [сб. ст. / Гос. Центр. музей музык. культуры им. М.И. Глинки]; сост.: Д.Д. Благой, Е.И. Гольденвейзер. – М.: Музыка, 1986. – 210 с.

Педагогика

УДК 378

**кандидат социологических наук, доцент кафедры философии
и социальной работы Чотчаева Зарета Амирбиевна**
Карачаево-Черкесский государственный университет (г. Карачаевск)

МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ НАУК

Аннотация. Статья посвящена методам и средствам преподавания социальных наук. Понимание социальных наук важно как для преподавателей, так и для студентов для полноценного обучения общественным наукам. Эта тема становится все более актуальной и важной для формирования людей, которые станут активными и динамичными участниками нашего общества. Этот взгляд на социальные науки поднимает проблему организации ее взаимосвязанных компонентов и того, как заставить обучающихся осознать глубинные силы, из которых состоят ее элементы. Поэтому необходимо выбрать соответствующие методы, которые будут способствовать всестороннему развитию когнитивному, эмоциональному и психомоторному полю деятельности учащихся. Ясно, что ни один метод обучения не может адекватно соответствовать всем учебным ситуациям. Тем не менее, не существует наилучшего метода преподавания социальных наук, но сочетание с прочими методами определенно поможет в достижении желаемых учебных целей.

Ключевые слова: методы, ресурсы, преподавание обществознания.

Annotation. The article is devoted to methods and means of teaching social sciences. An understanding of the social sciences is important for both educators and students for meaningful social science education. This topic is coming to be increasingly relevant and important for shaping people who will come to be active and dynamic participants in our society. This interpretation of the common disciplines raises the problem of organizing its interconnected constituents and how to make learners aware of the underlying forces that make up its elements. Therefore, it is necessary to choose appropriate methods that will contribute to the comprehensive development of the cognitive, emotional and psychomotor field of students' activities. It is clear that no single teaching method can effectively fit all learning situations. Nevertheless, there is no best way for teaching social sciences, but combining with other ways and means will definitely help to realize your desired learning goals.

Key words: methods, resources, social science teaching.

Введение. В данной статье поставлена проблема основных методов и средств преподавания социальных наук. Предмет очень востребован в современном мире.

Учебная программа по общественным наукам за последнее десятилетие резко изменилась как по содержанию, так и по методологии. Признание культуры, различий различных этнических групп напрямую повлияло на содержание и подходы к общественным наукам. Природа социальных исследований заключается в том, что это исследование, в котором природа человека находится в центре внимания [1].

Таким образом, социальные науки организуют свое содержание вокруг соответствующих знаний, ценностей и навыков, которые составляют широкую сферу деятельности человека.

Цель исследования: найти наиболее эффективные способы и средства преподавания социальных наук.

В статье рассматриваются следующие главные методы:

1. Методы преподавания социальных наук.
2. Метод моделирования.
3. Лабораторный метод.
4. Метод проекта.
5. Демонстрации.
6. Экскурсии.
7. Метод обсуждения.
8. Лекционный метод.
9. Метод драматизации [2].

Обучение может быть менее утомительным и более функциональным, если будут предприняты усилия по выявлению и широкому использованию имеющихся учебных ресурсов, как материальных, так и человеческих. Выбор и решение о соответствующих ресурсах должны основываться на возрасте, способностях и интересах учащегося. Широкий спектр ресурсов включает учебники, газеты, рисунки и диаграммы, карты, модели, центры ресурсов реальных объектов, аудиовизуальные устройства, классную доску и фланельную диаграмму. Когда школьные учебные материалы доступны, они должны быть хорошо организованы и управляться для эффективного использования [3].

Изложение основного материала статьи. Этот предмет рассматривается как основная дисциплина, принятая для социализации нашей молодежи и функционирующая как средство содействия прогрессу в достижении основных целей социального образования, которые были предназначены для определения: гражданских обязанностей или развития навыков гражданского участия, приобретения желаемых взглядов и ценностей, дисциплинированной жизни и т.д.

Таким образом, объем социальных исследований варьируется в зависимости от уровня, который надо охватить. Его объем включает в себя определение того, какие аспекты различных составляющих содержания будут наиболее ценными для реализации целей социальных исследований. Поэтому очевидно, что социальные исследования по своей природе являются динамичной дисциплиной, которая широка и не может иметь четкие границы. Сфера охвата, безусловно, захватывает как ближайшую, так и отдаленную среду по содержанию и методологии [4].

Изысканность и передача знаний требуют некоторых учебных стратегий.

Социальные исследования.

Учителю необходимо быть компетентным в своих подходах к преподаванию социальных наук. Эти компетенции включают содержательную компетенцию, компетентность в передаче содержания учащемуся, использование различных учебных стратегий и компетентность в оценке обучения.

Процессы преподавания и обучения включают в себя некоторые методы и средства повышения значимости обучения за счет использования учебных ресурсов [5].

Методы преподавания социальных наук.

Преподавание – это процесс, посредством которого человек взаимодействует с другим человеком с намерением повлиять на обучение этого человека. Это взаимодействие между учителем и учениками. Преподавание, как полезное и практическое искусство, требует интуиции, творчества, импровизации и выразительности. Хотя существует множество методов и приемов обучения, связанных с интегрированными социальными науками, не существует единого метода обучения, подходящего для всех учебных ситуаций. Учитель обществознания должен быть в курсе новшеств в методах обучения. Чтобы быть эффективным, учитель социальных наук должен быть источником информации.

Метод моделирования.

Это упрощенная модель реальной ситуации. Моделирование обычно используется для обучения концепциям и принципам, которые нелегко наблюдать, например теоретическим концепциям. Это динамичные и живые способы представления идей, проблем и реалий нашего прошлого и настоящего общества. С помощью этого метода будет создана ситуация, в которой действия представлены так, как если бы они были реальными [6].

Лабораторный метод.

Лабораторный метод в социальных исследованиях включает в себя использование исходных материалов, дополнительных ссылок, механических устройств, аудиовизуальных средств и многих других практических действий, дополняющих инструкции учебника и повышающих эффективность презентации и мастерства. Лабораторный метод обучения относится не к определенному месту или определенному учебному периоду, а к деятельности. Деятельность может происходить в обычном классе, за его пределами или в специально оборудованном помещении. Важно отметить, что в этом методе учащиеся манипулируют конкретными предметами, оборудованием и т. д. под руководством учителя. Этот метод можно использовать практически для всех тем социальных наук.

Метод проекта.

Проект может выполняться отдельным студентом для его конечного продукта или группой студентов, сотрудничающих для создания чего-то гораздо большего, чем проект отдельного студента. Метод проекта включает в себя выполнение конкретных действий и является самодетерминированным. Метод проекта требует чрезвычайно тщательного планирования со стороны учителя, но цель состоит в том, чтобы заставить учащихся разумно координировать его информацию. Использование всех источников информации, доступных учащимся, имеет основополагающее значение для «обучения тому, как учиться». Примеры областей социальных исследований, в которых могут быть выполнены проекты, включают написание группового рассказа, интерпретацию и создание карт, создание альбома для события, например церемонии бракосочетания или установки [7].

Метод проекта также может использоваться для таких тем, как «Человек и его убеждения», «Создатели нации» и т. д. Роль учителя состоит в том, чтобы направлять и вдохновлять учащихся, что может помочь прояснить концепции

«Общественных наук». Проект не должен быть трудным, чтобы обескуражить учащихся, и его выполнение не должно занимать много времени.

Демонстрации.

Демонстрации представляют собой повторение ряда запланированных действий, призванных проиллюстрировать определенные явления. Демонстрации могут быть представлены учащимися или учителями. Демонстрация используется для разъяснения некоторой информации. Демонстрацию также можно использовать для введения определенной темы для изучения, представляя несколько ярких иллюстраций. Его можно использовать либо в качестве отправной точки для блока обучения общественным наукам, либо для убедительного заключения. Есть много преимуществ демонстрации, особенно когда не хватает оборудования для социальных исследований. Такие темы, как культурные модели, такие как стиль одежды определенного племени, музыка, танцы и т.д., можно эффективно преподавать посредством демонстрации. Хороший учитель социальных наук может с помощью тщательно спланированных демонстраций обучить большее количество студентов, чем любым другим методом. Он экономичен с точки зрения учебных часов и материалов [8].

Метод вопросов и ответов.

Это распространенный метод обучения, используемый преподавателями. Преподаватель задает вопросы, а обучающиеся по очереди отвечают на них. Метод вопросов и ответов можно использовать на протяжении всего урока или его части. Этот метод помогает проверить объем и глубину знаний учащихся. Этот метод поддерживает активность, как обучающихся, так и преподавателей на протяжении всего урока. Преподаватель общественнознания, применяющий этот метод, должен учитывать, что он нуждается в адекватном планировании и управлении. Тщательный метод направленного опроса может дать ответ о ближайшем окружении учащихся. Следовательно, такие темы, как «Человек и его окружающая среда», «Человек и его экономическая деятельность» и т.д., могут эффективно преподаваться с помощью метода вопросов и ответов. Используемые вопросы должны быть четкими, точными и недвусмысленными.

Экскурсии.

Экскурсии включают в себя поездки с учениками для наблюдения и исследования ситуаций за пределами аудитории. В непосредственной близости от школы могут быть доступны для изучения и наблюдения такие вещи, как различные почвы, растительность, река и т.д. Иногда преподаватель может сотрудничать с руководством местной промышленности или общественными службами и так далее. Опыт, полученный во время экскурсий, является ярким, продолжительным и часто более значимым для студентов, поскольку они представляют собой ситуации из реальной жизни [9].

Метод обсуждения.

Этот метод относится к разговору обучающегося с обучающимся с периодическим вмешательством педагога. Метод предполагает использование небольших групп студентов, где в каждой группе будет руководитель, который инициирует обсуждение вопроса или предмета. Каждому члену малой группы должны быть предоставлены равные возможности или шансы внести свой вклад в любое обсуждение.

Лекционный метод.

Этот метод наиболее часто используется преподавателями. Он предполагает, что студенты будут тихо сидеть и слушать разговор о предмете. В этой ситуации ожидается, что учащиеся будут делать заметки, а иногда учитель может делать заметки на доске. Часто занятие может заканчиваться подведением итогов и несколькими повторяющимися вопросами.

Метод драматизации.

Это один из наиболее эффективных методов стимулирования студентов к тому, что они изучают. Это естественный способ, с помощью которого учащиеся свободно выражают свое понимание окружающей их жизни. Метод допускает большое вовлечение и участие студентов физически, эмоционально и умственно. В ситуации, когда урок или тема сухая, инсценировка может эффективно помочь поддерживать внимание и интерес учащихся. Драматизация включает в себя прямые и простые приемы, такие как ролевые игры. Преподаватель может привлекать студентов, которые менее активны в учебной работе. Учитель должен сделать соответствующую подготовку, чтобы участники знали, какую роль играть. Разыгрываемая драма должна во многом опираться на реалистичное воображение учащихся, чтобы сделать ее эффективной и актуальной. Учащихся можно подтолкнуть к драматизации функции семьи, роли отца или матери, честности, лидерства, подчинения и т.д., которые являются темами программы социальных наук [10].

Ресурсы для преподавания социальных наук.

За последние тридцать лет образование прошло долгий путь от использования образовательных ресурсов, которые служили дополнительными средствами, к преподаванию и обучению.

Ресурсные места включают места, которые «имеют большое значение для обучения в классе». Поездка в известное место имеет очевидную ценность и обеспечивает использование доступных ресурсов. Ценность поездок можно значительно повысить, изменив или расширив формат поездки. Например, посещение более чем одного места аналогичного характера позволяет провести сравнительное исследование.

Учебники.

Учебники, конечно, еще один традиционный инструмент обучения. В наиболее жесткой форме учебник представляет собой серию уроков, требующих инициативы учителя. Почти в каждом исследовании учащиеся должны переходить от учебников к специализированным справочным материалам, таким как энциклопедии, словари, атласы, информационные альманахи, правительственные бюллетени, коммерческие публикации и различные периодические издания. Учебники являются одними из наиболее легкодоступных учебных материалов для использования в классе для реализации учебной программы по общественным наукам, отсюда и большая зависимость от учебников, особенно в развивающихся странах.

Газеты.

Учитель может использовать газеты и другие ресурсы, чтобы привлечь внимание учащихся к необходимости осторожности и расширить привычки чтения. Это также означает, что газета остается самым актуальным из всех доступных печатных источников. Но, к сожалению, лишь немногие учителя ограничивают использование этого ресурса.

Карты.

Изучение, рисование и интерпретация карт являются важными видами деятельности при обучении общественным наукам. Карты указывают на экономические и физические особенности, расположение мест, политические границы, культурные ограничения, профессиональные зоны и т.д. Поэтому учитель должен познакомить учащихся с использованием карт, чтобы можно было правильно интерпретировать карты, используемые в социальных науках [11].

Аудиовизуальные устройства.

В настоящее время существует множество разновидностей учебных средств, известных как аудиовизуальные устройства и материалы. Автономная телевизионная система в классе, камера, видеомагнитофон, радио и диафильмы предлагают захватывающие возможности для всех видов обучения. Телевидение — одно из величайших электронных устройств, формирующих наш меняющийся мир. Через телевидение можно увидеть и услышать телевизионные программы, текущие события, обсуждения проблем.

В последние годы наблюдается огромный интерес к компьютеру как средству обучения. Разнообразные возможности компьютера могут добавить увлекательные обучающие функции в игры-симуляторы по общественным наукам.

Выводы. Преподавателям социальных наук доступно множество методов обучения и ресурсов. Методы, среди прочего, включают методы моделирования, которые включают историческое моделирование, имитационную деятельность и имитационные игры: лабораторный метод, который включает использование исходных материалов; дополнительные ссылки, механические устройства, аудиовизуальные средства и другие реалистичные действия, дополняющие инструкции учебника. Другие включают запросы, проекты, демонстрацию, вопрос и ответ, экскурсию, дискуссию, лектор, методы решения проблем и т.д. Однако следует отметить, что ни один метод преподавания социальных наук не может адекватно охватывать все учебные ситуации. Сочетание других методов определенно поможет в достижении желаемых учебных целей [12].

Следует отметить, что выбор учителем ресурсов должен определяться тем, что доступно и соответствует возрасту, способностям и интересам учащихся. Имеющиеся ресурсы должны быть хорошо организованы для эффективного и значимого обучения.

Литература:

1. Беличева, С.А. Превентивная психология в подготовке социальных педагогов и психосоциальных работников: учеб. пособие / С.А. Беличева. – СПб.: Питер, 2012. – 336 с.
2. Боташева, Ф.Б. Гражданско-патриотическое воспитание старшеклассника / Ф.Б. Боташева, Е.А. Лепшокова // В сборнике: НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ И ИННОВАЦИИ. – Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции: в 3 частях. 2017. – С. 32-35.
3. Демина, Л.Д. Введение в психологические проблемы социальной практики / Л.Д. Демина. – Барнаул: 1994. – 35 с.
4. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к действительности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: 1976. – 173 с.
5. 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: КЧГУ, 2019. – С. 103-108.
6. Карнеги, Д. Как быстро сделать карьеру / Д. Карнеги. – Минск: Поппури, 2018. – 224 с.
7. Кипкеева, З.К. Влияние знания иностранного языка на развитие социального процесса / З.К. Кипкеева, Е.А. Лепшокова – Ялта: Педагогический вестник. – 2021. – № 20. – С. 18-20.
8. Лепшокова, Е.А. Применение фольклора в системе национального воспитания / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Фольклорный текст: рубеж тысячелетий. – Сборник статей. Нальчик: 2021. – С. 93-96.
9. Лепшокова, Е.А. Экономические оценки «человеческого капитала» / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Основные тенденции развития экономики и управления в современной России / Материалы IX Всероссийской научной конференции студентов и молодых ученых. – Карачаевск, КЧГУ, 2020. – С. 72-75.
10. Лепшокова, Е.А. Место парадокса в художественном произведении / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова / Проблемы современного педагогического образования. – Ялта. – 2020. – № 68-1. – С. 171-174.
11. Лепшокова, Е.А. Основная проблема политики с точки зрения Никколо Макиавелли / Е.А. Лепшокова, З.К. Кипкеева // В сборнике: Актуальные проблемы и приоритетные направления развития аграрной экономической системы: аспекты, механизмы, перспективы. материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Махачкала, 2021. – С. 95-98.
12. Лепшокова, Е.А. Проблема нынешней политической идеологии, ее содержание / Лепшокова, З.К. Кипкеева // В сборнике: Актуальные проблемы и приоритетные направления развития аграрной экономической системы: аспекты, механизмы, перспективы. материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Махачкала, 2021. – С. 98-101.

Педагогика

УДК 371.3

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки и методика преподавания иностранных языков» Шварева Любовь Васильевна
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет» (г. Пенза);
доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой
14 иностранных языков Варникова Ольга Васильевна
Филиал ФГКВБОУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А.В. Хрулёва» (г. Пенза)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА ПОСРЕДСТВОМ РЕФЛЕКСИВНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ УПРАЖНЕНИЙ

Аннотация. В статье представлено осмысление условий формирования профессиональной субъектности будущих учителей как условия высокой степени готовности к профессиональной деятельности. Проблематика педагогического сопровождения студента в процессе профессионального становления занимает особое место в психологической науке и педагогической практике. Это диктует необходимость поиска условий формирования у выпускников профессиональной субъектности как значимого показателя готовности к осуществлению профессиональной педагогической деятельности и непрерывного личностно-профессионального совершенствования. Авторы проводят анализ разнообразных исследований, касающихся понимания сущности педагогического сопровождения и условий формирования педагогической субъектности. Педагогическое сопровождение в контексте предоставления возможностей выбора и снижения учебных ситуаций с отсутствием альтернатив рассматривается как наиболее важное условие формирования профессиональной субъектности. Ставится вопрос о необходимости разработки системы рефлексивно-ориентированных упражнений формирования профессиональной субъектности будущих педагогов. Особое внимание уделяется классификации процессуальности педагогической рефлексии И.А. Стеценко, состоящей из пяти компонентов: мотивационно-целевого, когнитивно-операционального, аффективного, оценочного, нравственно-волевого. Приводятся примеры разработанных авторами эффективных рефлексивно-ориентированных упражнений, необходимых для организации педагогического сопровождения с целью формирования профессиональной субъектности. Общим основанием исследования является понимание необходимости выстраивания субъект-субъектных отношений в образовательной среде педагогического вуза. Делается вывод о том, что вопросы педагогического сопровождения формирования профессиональной субъектности студентов не

достаточно отражены в теории и практике профессиональной подготовки студентов вуза и требуют дальнейшего научного осмысления.

Ключевые слова: профессиональное образование, подготовка педагогических кадров, формирование педагогической субъектности, педагогическое сопровождение, рефлексивно-ориентированные упражнения, педагогический институт.

Annotation. The article presents an understanding of the conditions for the formation of professional subjectivity of future teachers as a condition for a high degree of readiness for professional activity. The problem of pedagogical support of a student in the process of professional development occupies a special place in psychological science and pedagogical practice. This dictates the need to search for the conditions for the formation of professional subjectivity among graduates as a significant indicator of readiness to carry out professional pedagogical activities and continuous personal and professional improvement. The authors analyze various studies related to understanding the essence of pedagogical support and the conditions for the formation of pedagogical subjectivity. Pedagogical support in the context of providing opportunities for choice and reducing learning situations with no alternatives is considered as the most important condition for the formation of professional subjectivity. The question is raised about the need to develop a system of reflective-oriented exercises for the formation of professional subjectivity of future teachers. Particular attention is paid to the classification of the processuality of I.A. Stetsenko's pedagogical reflection, which consists of five components: motivational-targeted, cognitive-operational, affective, evaluative, moral-volitional. Examples are given of effective reflective-oriented exercises developed by the authors, which are necessary for organizing pedagogical support in order to form professional subjectivity. The general basis of the study is the understanding of the need to build subject-subject relations in the educational environment of a pedagogical university. It is concluded that the issues of pedagogical support for the formation of professional subjectivity of students are not sufficiently reflected in the theory and practice of professional training of university students and require further scientific understanding.

Key words: vocational education, training of pedagogical staff, formation of pedagogical subjectivity, pedagogical support, reflective-oriented exercises, pedagogical institute.

Введение. Проблематика сопровождения обучающего в процессе профессионального становления занимает особое место в психологической науке и педагогической практике. Интерес учёных к этой исследовательской области обусловлен представлениями о человеке как о коллективном субъекте, занимающим определённую позицию по отношению к себе и к окружающему миру, а также развивающимся только в глубочайшей связи со всеми людьми и миром в целом. Идея о педагогическом сопровождении студентов вуза обусловлена, с одной стороны, поиском системного решения при моделировании профессионального образования, а с другой стороны, возрастающими требованиями к профессиональной подготовке будущих специалистов, способных стать субъектами своей будущей профессиональной жизни. Значимым показателем профессиональной субъектности является высокая степень готовности к профессиональной деятельности и непрерывное личностно-профессиональное самосовершенствование [1, С. 9]. В этой связи требуют своего решения вопросы, связанные с изучением педагогического сопровождения студентов-будущих учителей в образовательном процессе вуза.

Цель статьи – описание рефлексивно-ориентированных упражнений как одного из условий в педагогическом сопровождении формирования профессиональной субъектности будущих учителей.

Методами научного исследования являются анализ и синтез материалов, посвящённых педагогическому сопровождению, а также организационно-педагогическим условиям, которые способствуют формированию профессиональной субъектности будущих учителей. Материалом исследования послужили рефлексивно-ориентированные упражнения, обеспечивающие формирование профессиональной субъектности будущих учителей.

Изложении основного материала статьи. Понятие «педагогическое сопровождение» представлено в научной литературе достаточно широко. Многоаспектно рассматривается педагогическое сопровождение обучающихся разного возраста и профиля обучения [2, 3, 4, 5, 6]. Учёными выделяются следующие элементы данного понятия:

– педагогическое сопровождение как условие приобщения субъекта к взаимодействию (Л.Н. Бережнова, Е.А. Бережных, О.А. Беседина, В.И. Богословский, С.Г. Григорьева, Т.В. Емельянова, И.В. Ирхина, О.Н. Казакова, А.Д. Обутова, И.И. Поташова, Д.У. Сапалова и др.);

– педагогическое сопровождение как условие для принятия субъектом оптимального решения профессиональных проблем и жизненного выбора (О.И. Ваганова, Ю.А. Генварева, Ю.Н. Егорова, Т.А. Зотова, Е.И. Казакова, И.К. Кириллова, А.В. Лапшова, М.С. Малеева, Н.С. Сахарова, Е.Н. Сорокина, А.П. Тряпицына, М.И. Фролова и др.);

– педагогическое сопровождение как условие развития профессиональной субъектности (О.В. Буховцева, И.Б. Голубь, М.М. Карнелович, А.Н. Миронова, Т.М. Савельева, М.Х. Фишбейн и др.).

В свою очередь проблема формирования профессиональной субъектности студентов вуза является широко обсуждаемой и неоднозначной в научных кругах [7, 8, 9, 10, 11]. В теоретических и прикладных исследованиях рассматриваются вопросы, связанные с:

– профессиональной субъектностью в широком смысле (А.Я. Большунов, С.П. Будникова, Л.В. Бянкина, И.Е. Девятова, Е.В. Осмина, М.Г. Остроушко, Ж.А. Пулатов, А.Г. Тюриков и др.);

– отдельными компонентами и этапами формирования профессиональной субъектности (О.С. Барткив, Е.А. Дурманенко, И.А. Левицкая);

– профессиональной педагогической субъектностью (Т.В. Дмитроченко, М.В. Елисеева, Ю.М. Королькова, А.С. Костылева, В.О. Макарова и др.).

Высокое внимание к проблеме педагогического сопровождения и развития профессиональной субъектности студентов разного профиля обучения, в том числе и педагогического, повлекло за собой серию интересных научных исследований. Однако работы, направленные на описание педагогического сопровождения формирования профессиональной субъектности посредством рефлексивно-ориентированных упражнений остаются малоизученными. Обнаруженное противоречие обусловило целесообразность описания опыта педагогического сопровождения студентов Пензенского государственного педагогического института им. В.Г. Белинского как условия формирования профессиональной субъектности посредством рефлексивно-ориентированных упражнений.

Рефлексивно-ориентированные упражнения крайне необходимы для формирования профессиональной субъектности. Они призваны «запустить» процессуальную рефлексию будущего педагога, которая позволяет соотнести собственные качества с признанными ценностями и ориентирами, рефлексировать собственную деятельность как условие качественной профессиональной педагогической деятельности. Рефлексивно-ориентированные упражнения должны носить системный характер на протяжении всего периода обучения студента в педагогическом вузе. На каждом курсе рекомендуется свой набор рефлексивно-ориентированных упражнений. При разработке системы рефлексивно-ориентированных упражнений была принята во внимание классификация процессуальности педагогической рефлексии И.А. Стеценко, состоящая из пяти компонентов: мотивационно-целевой, когнитивно-операциональный, аффективный, оценочный, нравственно-волевой. Все

компоненты необходимы для построения целостной системы рефлексивных способностей педагога, открывающих возможности для профессионального самопознания и развития, а также для понимания деятельности и сознания другого. Функция рефлексивно-ориентированных упражнений призвана помогать возникновению у будущего педагога потребности рефлексировать, работать с профессиональными смыслами и ценностями, быть профессионально адекватным и смотреть на себя с позиции другого (в том числе глазами ученика).

Рассмотрим организацию педагогического сопровождения формирования педагогической субъектности будущих педагогов посредством пяти групп рефлексивно-ориентированных упражнений.

1. Рефлексивно-ориентированные упражнения мотивационно-целевого компонента педагогической рефлексии:

1) упражнение «Мотиватор знакомства». Ведущий предлагает студентам определить, хотят ли они найти новых знакомых среди педагогов. Для этого необходимо завершить следующие три фразы:

- Я хотел бы чаще встречаться с учителями, которые...
- Мне интересно было бы познакомиться с учителем....
- Я давно хотел поближе познакомиться с педагогом....

Ведущий уточняет, почему эти педагоги Вам интересны, что мешает познакомиться с ними? Ведущий и остальные студенты оценивают способность определять профессиональный круг общения;

2) упражнение «Первая встреча». Ведущий предлагает присутствующим обратиться к коллегам с коротким сообщением о себе, рассказать о своих профессиональных педагогических качествах. Ведущий и остальные студенты оценивают навыки установления контакта с группой;

3) упражнение «Убеди другого». Студенты делятся на пары. Ведущий предлагает первым студентам занять позицию убеждающего другого в целесообразности выбора профессии учителя. Вторые студенты должны находить контраргументы, оппонировать. Положительным результатом будет принятие вторыми студентами убеждающих аргументов и согласие стать учителем. Ведущий и остальные студенты оценивают способность быстро находить подкрепляющие свою позицию аргументы.

2. Рефлексивно-ориентированные упражнения когнитивно-операционного компонента педагогической рефлексии:

1) упражнение «Фото учителя». Ведущий предлагает студентам несколько портретов людей и просит угадать среди них учителя. Проверяется индивидуальность восприятия, различие между информацией и интерпретацией, воздействие стереотипов;

2) упражнение «Опоздание». Ведущий предлагает разыграть ситуацию «Опоздание ученика на урок». По условию, опоздание должно быть очень значительным, что учитель уже выведен из терпения. Бесконфликтный выход из ситуации возможен в том случае, если учителю удастся занять психологическую позицию и симулировать психологическую позицию партнёра. Ведущий и остальные студенты оценивают навыки успешного поведения в проблемных ситуациях;

3) упражнение «Мой портрет». Ведущий предлагает студентам представить себя учителем в будущем. Затем обращается с вопросом, что необходимо делать сегодня, сейчас, чтобы было так, как ты хочешь в будущем. Ведущий и остальные студенты оценивают умение найти образ, к которому хотелось бы стремиться.

3. Рефлексивно-ориентированные упражнения аффективного компонента педагогической рефлексии:

1) упражнение «Педагогическая биография». Ведущий читает тезисы биографии известного педагога и просит студентов пересказать её, выделив самое главное. Определяется, что это «главное» у многих студентов не совпадает, проецируется то, что важно, значимо для каждого;

2) упражнение «Педагогическое настроение». Студенты разбиваются на пары и садятся напротив друг друга. Они поочередно принимают позы, типичные для учителя. Результаты обсуждаются в группе. Ведущий и остальные студенты оценивают развитие наблюдательности и способность понимать настроение собеседника;

3) упражнение «Профессиональное подражание». Студенты разбиваются на пары. Первые номера начинают рассказывать вторым о том, как они провели свой первый урок в школе в качестве учителя (практиканта). У слушающих задание – «отзеркалить» позу и жесты рассказчика, подражать ему. Как правило, желание продолжать рассказ пропадает. Ведущий и остальные студенты обсуждают впечатления, ощущения, роль подражания в общении.

4. Рефлексивно-ориентированные упражнения оценочного компонента педагогической рефлексии:

1) упражнение «Все мы разные». Студенты, разбившись на пары, 6-8 секунд смотрят друг на друга. Затем ведущий выбирает пару и приглашает в круг. Нужно описать главную особенность партнёра как будущего учителя. Выполнение задания должно проходить в обстановке доброжелательности;

2) упражнение «Деловой контракт». Каждый студент получает несколько карточек с описанием профессиональных педагогических качеств учителя. Для осуществления собственной профессиональной деятельности студенту нужен учитель с качествами, дополняющими его качества. Договор будет составлен правильно, если удалось найти свои главные профессиональные черты и черты «второй половинки», сочетание которых образует прочный профессиональный союз, наполняет смыслом педагогическую жизнь. Ведущий и остальные студенты оценивают способность анализировать, объективно воспринимать коллегу;

3) упражнение «Пассажир». Студенты рассказывают, по каким показателям они определяют, с каким учителем они готовы совершить поездку в метро, автобусе, поезде. Ведущий и остальные студенты оценивают полноту наблюдений, обоснованность своих предположений, ошибки стереотипизации.

5. Рефлексивно-ориентированные упражнения нравственно-волевого компонента педагогической рефлексии:

1) упражнение «Зачем учитель приходит в нашу жизнь?». Ведущий предлагает к прочтению рассказ (на выбор) о роли учителя в становлении личности учащегося. Затем просит написать рефлексивное эссе об ответственности профессионального выбора. Примером рассказа для чтения может послужить рассказ «Учитель» Андрея Ткачёва;

2) упражнение «Профессиональная информация». Ведущий описывает следующую ситуацию. «Предположим, что Вы попросили коллегу собрать необходимую для Вас информацию. На следующий день коллега радостно сообщает, что готов поделиться знаниями и опытом. Но Вам эта информация уже не нужна, у Вас совершенно нет на это времени. Расскажите, как пройдёт Ваше объяснение с коллегой». Ведущий и остальные студенты оценивают способность к децентрации, умение ставить себя на место коллеги, понять его чувства;

3) упражнение «Доверие». Студенты сидят парами напротив друг друга. Один принимает позу напряжённого и недоверчивого учителя со скрещенными руками на груди. Второй пробует снять это напряжение, применив приём, снимающий это состояние. Упражнение считается выполненным, если напряжённый собеседник чувствует желание разжать руки и заговорить. Ведущий и остальные студенты оценивают способность собеседников добиться откровенности.

Приведённые выше рефлексивно-ориентированные упражнения, формирующие профессиональную педагогическую субъектность становятся частью опыта и размышлений студентов, что приводит к началу осознания себя этим самым субъектом. Вот пример отзыва студента четвёртого курса после выполнения комплекса рефлексивно-ориентированных упражнений Александра Е.: *«Для осознания себя как будущего учителя мне помогли проделанные мною работы. Мы были и*

составителями памяток, и экспертами, участвовали в импровизированном экзамене, где я был сначала учителем, а затем учеником. Оказалось, быть источником информации для учеников, быть экспертом в их работах, указывать на ошибки, помогать исправлять их – всё это было самым сложным, но в тоже время и самым интересным занятием. Это помогло мне узнать тонкости профессии учителя, увидеть профессиональную деятельность с совершенно новой стороны».

Представление о профессии меняется, когда студент примеряет на себя новые социальные роли и встаёт в разные профессиональные позиции. Посредством рефлексивно-ориентированных упражнений студентка четвёртого курса Виктория Ш. смогла сделать следующий вывод: «Благодаря упражнениям я успела побывать и в роли ученика, и в роли учителя и эксперта, оценивающего работы других студентов. Я очень рада, что побывала в обеих ролях, ведь это, лично мне, помогает более полно понять суть профессии. Когда я выслушивала критику и оценку моих одногруппников, я думала что ко мне придираться. Но, побывав в роли учителя-эксперта и посмотрев совершенно с другой точки зрения на ответы студентов, я осознала и признала мои ошибки и недочёты. Например, мне следует более конструктивно и чётко высказывать свои мысли. Я очень рада, что у нас есть такая возможность, ещё будучи студентками ставить себя на место учителя, это совершенно точно поможет нам в нашей дальнейшей педагогической деятельности».

Выводы. Сформировать профессиональную субъектность можно только в условиях вариативности, ответственности и свободы выбора в принятии решений. Поддержка разнообразия невероятно важна. Образовательная среда вуза является достаточно структурированной системой, с чёткими правилами, расписанием занятий, рейтинговой оценкой достижений, экзаменами. Находясь в позиции объекта, обучающемуся сложно проявлять самостоятельность, становиться субъектом своих действий, брать ответственность за собственный выбор. Рефлексивно-ориентированные упражнения являются значимым организационно-педагогическим условием, побуждающим студентов профессионально развиваться, многократно «проходить» через меняющиеся педагогические ситуации с целью самоизменения. Этот факт побуждает к осуществлению педагогического сопровождения, построенного на предоставлении студентам возможности выбора, на разнообразии и альтернативах, всё том, что можно назвать родовспоможением (по А.Г. Асмолову) педагогической субъектности.

Литература:

1. Деркач, А.А. Профессиональная субъектность как психолого-акмеологический феномен / А.А. Деркач // Акмеология. – 2015. – № 2(54). – С. 8-22.
2. Бережнова, Л.Н. Сопровождение в образовании как технология разрешения проблем развития / Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2005. – Т. 5. – № 12. – С. 109-123.
3. Бережных, Е.А. Педагогическое сопровождение как особая форма взаимодействия в реальной практике обучения в вузе / Е.А. Бережных, С.Г. Григорьева, И.И. Поташова // Педагогика и психология образования. – 2018. – № 4. – С. 83-89.
4. Емельянова, Т.В. Электронное педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студентов в проектной деятельности / Т.В. Емельянова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 4(89). – С. 197-199.
5. Казакова, О.Н. Педагогическое сопровождение студентов первых курсов во взаимодействии субъектов образовательного процесса вуза / О.Н. Казакова // Казанский педагогический журнал. – 2008. – № 12(66). – С. 12-18.
6. Обутова, А.Д. Взаимодействие образовательных учреждений как условие педагогического сопровождения одаренных детей и подростков / А.Д. Обутова, Д.У. Сапалова // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 8. – С. 93-97.
7. Будникова, С.П. Учебно-профессиональная общность как пространство развития профессиональной субъектности / С.П. Будникова // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 4. – С. 137-152.
8. Бянкина, Л.В. Роль субъектности в современном профессиональном образовании / Л.В. Бянкина // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития : материалы международной научно-практической конференции: в 2 частях, Москва, 16-17 марта 2017 года / Международная академия наук педагогического образования. – Москва: Некоммерческое партнерство «Международная академия наук педагогического образования», 2017. – С. 112-114.
9. Осмина, Е.В. Проблемы проявления субъектности личности на этапе высшего профессионального образования / Е.В. Осмина // Практическая психология: интенсивные методы и технологии в обучении и развитии личности: Сборник научных статей, Глазов, 11 апреля 2013 года. – Глазов: Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко, 2013. – С. 190-198.
10. Девятова, И.Е. Роль субъектности в профессиональной идентичности педагога / И.Е. Девятова // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 3(134). – С. 154-160.
11. Левницкая, И.А. Субъектность профессионального выбора: компоненты социально-профессионального самоопределения / И.А. Левницкая // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2019. – № 1(58). – С. 93-95.
12. Шварева, Л.В. Построение профессиональных траекторий развития педагогической субъектности в образовательной среде вуза / Л.В. Шварева, Е.Ю. Алешина, Е.А. Шибанова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 1. – С. 24.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Швецова Резеда Фаритовна

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

магистрант Серова Ольга Владимировна

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИ ПОДГОТОВЛЕННОЙ СРЕДЫ В РАЗВИТИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы развития самостоятельности детей дошкольного возраста через призму дидактически подготовленной среды в дошкольном учреждении. Авторы дают своё определение формулировке «дидактически подготовленная среда». В статье раскрываются роль и значение дидактических материалов в процессе развития самостоятельности детей дошкольного возраста. Авторы в данной работе рассматривают совокупные учебные материалы, разделенные по соответствующим признакам: материал для показа, оснащение для игровой деятельности детей, специальная и познавательная литература. Затрагиваются вопросы о многофункциональности

дидактических средств обучения. Уделяется внимание эффективности использования наглядности в обучении. Авторы предлагают рассмотреть деятельность математического уголка в дошкольном учреждении, занятия в котором расширяют имеющиеся представления у детей. Особая значимость в работе отдается рассмотрению будущей интеграции старших дошкольников в социокультурное пространство школы. Авторы в статье приводят примеры развития самостоятельности детей дошкольного возраста математическими средствами дидактически подготовленной среды, где занятия со счетными палочками, моделями геометрических фигур, с обычным календарём помогают детям делать первые шаги в математике.

Ключевые слова: дидактически подготовленная среда, самостоятельность, развитие, дидактические средства, дошкольник.

Annotation. The article deals with the actual problems of developing the independence of preschool children through the prism of a didactically prepared environment in a preschool institution. The authors give their definition of the wording "didactically prepared environment". The article reveals the role and significance of didactic materials in the process of developing the independence of preschool children. The authors in this paper consider the total educational materials, divided according to the relevant criteria: material for display, equipment for children's play activities, special and educational literature. Questions about the multifunctionality of didactic teaching aids are raised. Attention is paid to the effectiveness of the use of visualization in teaching. The authors propose to consider the activities of a mathematical corner in a preschool institution, classes in which expand the existing ideas in children. Particular importance in the work is given to the consideration of the future integration of older preschoolers in the socio-cultural space of the school. The authors in the article give examples of the development of independence of preschool children by mathematical means of a didactically prepared environment, where classes with counting sticks, models of geometric shapes, with a regular calendar help children take their first steps in mathematics.

Key words: didactically prepared environment, independence, development, didactic means, preschooler.

Введение. Развитие самостоятельности у дошкольников является одной из актуальных проблем педагогической науки. Вопрос, как происходит становление самостоятельности, какими учебными средствами будет развиваться главнейшее качество личности, остается открытым. Потому что с каждым днем нашего технологического времени появляются и новые современные средства обучения дошкольников.

На процесс развития и формирования личностных способностей, потребностей, интересов и сознания в развитии ребенка большое и конструктивное влияние оказывает среда, название которой определяется как «дидактическая». Это, по мнению, педагогов, часть социокультурного пространства, в которое будет интегрироваться воспитуемый для раскрытия своих возможностей.

Дидактически подготовленная среда – это такое предметное окружение для воспитанников, которое вмещает все учебно-воспитательные средства, используемые для его развития. Это среда, где возможно наиболее полное погружение детей в изучаемые материалы. В такой среде подобраный педагогом материал способствует развитию качеств ребенка, заложенных природой. Одним из таких основополагающих качеств является самостоятельность. Это качество личности в современной жизни именно с дошкольного возраста является особенно важным.

Самостоятельность – это умение контролировать себя, совершать поступки согласно ранее увиденным образцам. Самостоятельный ребенок действует сам, по собственному желанию, получая ожидаемый результат.

Задача данной среды состоит в том, чтобы педагогом было обеспечено создание образцов жизненного поведения. Опыт, полученный ребенком, обеспечит в дальнейшем немаловажную гарантию в закреплении навыков самостоятельности и реализации их в жизни.

Таким образом, подготовленное педагогическим материалом окружение ребенка – это своеобразный, по мнению великого итальянского педагога, М. Монтессори, жизненный «научно-обоснованный путеводитель».

Изложение основного материала статьи. Практика показывает, что учебно-воспитательная среда есть результат совместной деятельности работников дошкольного учреждения и воспитанников, побуждающая последних к когнитивному процессу. Ее наполняют специально подготовленными предметами для изучения и обучения детей [1, С. 58].

Весь комплекс подобной информации можно представить в виде совокупных учебных материалов, разделенных по соответствующим признакам: материал для показа, оснащение для игровой деятельности детей, специальная и познавательная литература.

Все средства, применяемые для учебно-воспитательного процесса, многофункциональны. С их помощью реализуется принцип зрительного восприятия, преобразующий абстрактность математики в понятную детям форму, способствующую росту самостоятельности. Функция наглядности при обучении математике очень важна. Ее роль состоит в переводе отвлеченных понятий математики в более понятную для детей форму. Благодаря ей развивается чувственный опыт ребенка и стимулируется объем самостоятельной деятельности при интенсификации процесса обучения.

Материал для показа можно разделить на материал, предназначенный для ознакомления всей группе, и материал для каждого ребенка.

Учебный материал для показа всей группе размещается на стенде из мягкого полотна с карманами для плоских изображений предметов внешнего мира. Также там можно расположить математические карточки с изображением геометрических фигур. Большим интересом пользуются у детей фланелеграфы и мольберты.

Для развития математических представлений можно использовать магнитную доску, тематические карточки и методические картинки. Дидактические игры должны проводиться с использованием специального оборудования (детские чашечные весы для игры «Покупатель в магазине», фонендоскоп для игры «В поликлинике», детский игрушечный транспорт для игры «Пассажир в автобусе»).

Индивидуальный материал включает в себя большей частью предметы на определенную тему: «Животный мир степи», «Насекомые», «Жители подводного мира», «Поведение пешеходов на дороге».

Деление материала для показа всей группе и каждому ребенку приблизительное, они взаимозаменяемы.

Для более близкого знакомства воспитанников с окружающей действительностью привлекаются изображения знакомых предметов, муляжи и игрушечные копии.

Значение игровых предметов в развитии знаний о среде, в которой он живет, очень велико. Все это служит основой для ориентации в настоящем, действительном предметном мире [2, С. 98].

При демонстрации наглядности происходит более прочное усвоение широкого спектра качеств рассматриваемого материала. Привлечение дидактического материала помогает развивать и укреплять стремление к подобного рода деятельности детей. Задача педагога состоит в правильном применении воспитанником усвоенных действий в самостоятельной работе.

Дидактически подготовленная среда призвана способствовать повышению эффективности проведенных занятий. Таким образом, мы еще раз доказываем истину: обучение и воспитание единый процесс.

Требования, предъявляемые к материалам для показа: принцип научности, выполнение воспитательной и развивающей функций, соблюдение санитарно-гигиенических норм, эстетическое оформление.

Применение данных материалов в обучении и воспитании будет эффективным при создании ситуации для её внимательного рассмотрения и обследования и при достаточном времени для зрительного восприятия.

При изучении незнакомых предметов необходимо создать условия для привлечения внимания детей на их признаки: размер, цвет, область применения.

К средствам обучения, используемым для работы с детьми, предъявляются строгие условия содержания и хранения. Необходимо обеспечить их отдельное хранение и нахождение их в папках на специально отведенных стеллажах. Игровое оснащение необходимо периодически обновлять. Для разнообразия проведения занятий используются все возможности игрового помещения, в том числе пол, стены, потолок.

Эффективное использование демонстрационного материала помогает провести обучение интересно и в доступной форме. Материал для групповых и индивидуальных занятий способствует развитию широкого круга математических знаний.

Большую роль в развитии самостоятельности дошкольника призвана играть художественная литература. Предшкольный период – это то время, когда у ребенка возникает интерес и тяга к жизни литературных героев. Проблемы изучения литературы не должны игнорироваться ни воспитателями, ни родителями. Детская литература расширяет кругозор и формирует интеллект.

В книге типа «Первая детская энциклопедия» красочно и доступно раскрывается мир природы, планеты Земля, Космоса, строения человека. Такая познавательная литература необходима для подготовки воспитанника к школьной жизни.

Для детей подготовительной группы является достаточным освоить разнообразный круг первичных математических понятий. Для развития математических данных используется интересный материал в занимательной форме для предупреждения умственной апатии и для формирования напористости и целенаправленности.

Предшкольный год ребенка является особым. Воспитанники этой возрастной категории ощущают потребность в самоутверждении и признании их возможностей. В этом случае важно положительно оценивать проявления самостоятельности, самоорганизации и самоконтроля. Поэтому воспитателю необходимо обеспечивать условия для развития этих качеств. Но не у всех детей одинаковые возможности освоения учебного материала. Задачей педагога на данном этапе – сформировать целостное восприятие окружающего мира, усовершенствование наглядно – образных представлений, а также выработать положительное эмоциональное отношение к окружающим людям [4, С. 198].

У этой возрастной категории детей вырабатывается самостоятельность и умение контролировать себя, получая желаемый результат. В уголке математики ребенок найдет много полезных сведений. Математический материал должен периодически обновляться [7, С. 105].

Занятия с предметами из математического уголка помогают усваивать особенности строения Мира и Вселенной. Одной из продуктивных вещей является изучение особенностей тел. Этому способствуют занятия с геометрическими моделями – шар, пирамида, куб. При изучении темы «Геометрические тела» воспитанникам предлагается из разрезанных бумажных плоских изображений собрать заданную фигуру. Задания такого плана развивают умение самостоятельно различать геометрические фигуры. Дети заинтересованы в результатах самостоятельной работы. Также после объяснения данной темы воспитатель может задать вопрос детям о нахождении предмета (овал, круг, квадрат, прямоугольник) в игровой комнате, похожего на изучаемый. В дальнейшем работа с данными фигурами усложняется: деление круга на 2 – 4 доли, составление целого из частей.

В развитии математических способностей важным подспорьем для освоения науки являются счетные палочки. Спектр занятий с их использованием неизмеримо велик. Их применяют для элементарного счета, различения цвета, составления плоских фигур и их конструирования. От количественного счета до создания предметов внешнего мира (дом, автобус, гараж, лестница) счетные палочки заставляют ребенка самостоятельно мыслить. При помощи счетных палочек у ребенка формируется пространственное представление «справа – слева», «вверх – вниз», «вперед- назад».

Изучение темы «Отрезки» позволяет получить навыки измерения предметов при помощи определенной меры длины. Например, воспитатель даёт задание измерить коробку при помощи эталонного измерителя. Дети, получившие разные изделия для измерения, могут выполнить эту работу самостоятельно. При объяснении темы «Состав чисел» педагог предлагает воспитанникам задание для самостоятельной работы сопоставить числа с цифрами, используя при этом не только плоскостные изображения (машинки, куклы), но и природный материал (например, камушки). Это делается для того, чтобы дети могли уметь различать и знать числа.

Дошкольникам можно предложить решить учебные задачи на предмет сравнения величин. Учебные занятия подобного рода используются для самостоятельной работы. Методикой допускается создание конкурсных математических ситуаций на подобные темы.

Настенные часы, календарь и даже песочные часы стимулируют желание детей разобраться во времени. Например, воспитатель, используя карточки или соответствующий плакат с указанием времени суток, просит воспитанников определить это время. И дошкольники самостоятельно выполняют задание, определяя не только суточное время, но и называя его характерные признаки. Также, используя соответствующий занимательный материал, дети выполняют задание на определение календарного порядка времени [6, С. 22].

Выводы. Выявлено, что инструментами обучения детей является комплекс предметов плюс грамотное слово педагога. Таким образом, можно утверждать, что дидактические средства обучения являются источниками знаний, откуда ребенок получает информацию о мире. Познавая их, ребенок вступает в мир математических отношений для решения творческих задач [3, С. 69].

Значимость данного исследования состоит в том, что в наше время, которое считается временем технологического прорыва, каждый мыслящий человек обязан перерабатывать в своей мыслительной деятельности мощный поток информации, поэтому без математики представить себе уровень развития современного общества вряд ли возможно. В связи с этим познавательная математическая деятельность вполне оправдана.

Правильно организованная дидактическая среда помогает использовать свои способности и таланты, развивать самостоятельность, инициативность и общечеловеческую универсальную способности в межличностном взаимодействии. Среда способствует дальнейшему развитию старшего дошкольника в процессе воспитания и обучения, что обеспечивает эмоциональную устойчивость и моделирует условия для будущего внимательного отношения к людям.

Литература:

1. Михайлова, З.А. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста / З.А. Михайлова, Е.Д. Новоса, А.А. Сторяр. – СПб.: Издательство «Детство-Пресс», 2008. – 384 с.

2. Руссова, Н.Ю. Дидактический материал: теория и практика моделирования: монография / Н.Ю. Русова. – Нижний Новгород: Издательство НГПУ, 2002. – 219 с.
3. Швецова, Р.Ф. Развитие самостоятельности младших школьников в учебной деятельности средствами свободной работы: монография / Р.Ф. Швецова. – Оренбург: ГУ «РЦРО», 2010. – 118 с.
4. Щербакова, Е.И. Методика обучения математике в детском саду: Учебное пособие для студентов / Е.И. Щербакова. – М.: Издательский Центр «Академия», 1998. – 272 с.
5. Кулагина, О.Е. Организация образовательной работы с детьми дошкольного возраста, имеющими склонность к математике / О.Е. Кулагина, О.И. Аксёнова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2016. – №5. – С. 698-700.
6. Лукьянова, О.Л. Формирование у дошкольника пространственно-временных представлений с помощью дидактических игр / О.Л. Лукьянова, А.С. Рехтина // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2020. – №6. – С. 22-26.
7. Шинкарёва, Н.А. К вопросу развития самостоятельности у мальчиков и девочек седьмого года жизни / Н.А. Шинкарёва, В.Э. Иванова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – №2. – С. 104-107.

Педагогика

УДК 373.3

кандидат филологических наук, доцент Шейнова Татьяна Геннадьевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В представленном теоретическом и прикладном исследовании выявлены основы и некоторые наработки по развитию речевого творчества в условиях начальных классов общеобразовательной школы. Своевременное развитие речетворчества младшего школьника существенно влияет на становление и развитие личности, социализацию и самореализацию в микросоциуме класса, развивает общую культуру и качество речевого общения. Анализ исследований речевого творчества детей в историко-педагогической и филологической ретроспективе показал активный интерес к данной теме педагогов, психологов, философов, филологов. Наряду с учеными, речетворчество детей изучали такие писатели, как Д. Родари, К. Чуковский и др. В прикладном аспекте в исследовании выявлены наиболее эффективные формы деятельности с младшими школьниками по развитию речи с использованием русских народных сказок. Это художественное чтение, рассказывание учителя, пересказывание детьми сказки, инсценирование, рисование иллюстраций, изготовление кукол для драматизации, развивающие игры с использованием сказочных сюжетов и пр. Охарактеризованы особенности содержания русской народной сказки, способствующие непосредственному развитию речевого творчества младшего школьника. Это развитие фантазийности мышления, формирование поведенческих и коммуникативных навыков, наличие положительного финала, возможность наблюдать и прогнозировать в идеальном игровом мире поведение персонажей с различным характером, содержание нравственного смысла, особый язык и стиль изложения сказки. Представлены особенности развития речевого творчества детей младшего школьного возраста в зависимости от жанра сказки. В данной связи рассмотрены жанры волшебной сказки, сказки с бытовым сюжетом, сказки о животных. Сделан вывод о необходимости развития речевого творчества детей в младшем школьном возрасте. Представлены основные направления дальнейшей разработки, поиска и развития темы.

Ключевые слова: творчество, речь, речетворчество, младший школьник, учитель, сказка, текст.

Annotation. In the presented theoretical and applied research, the basics and some developments in the development of speech creativity in the conditions of primary classes of a general education school are revealed. The timely development of speech creativity of a younger student significantly affects the formation and development of personality, socialization and self-realization in the micro-society of the class, develops a general culture and quality of speech communication. An analysis of the studies of children's speech creativity in the historical, pedagogical and philological retrospective showed an active interest in this topic of teachers, psychologists, philosophers, and philologists. Along with scientists, such writers as D. Rodari, K. Chukovsky and others studied the speech creation of children. In the applied aspect, the study revealed the most effective forms of activity with younger schoolchildren for the development of speech using Russian folk tales. These are artistic reading, teacher's storytelling, retelling of fairy tales by children, staging, drawing illustrations, making dolls for dramatization, developing games using fairy tales, etc. The features of the content of the Russian folk tale, which contribute to the direct development of the speech creativity of the younger schoolchild, are characterized. This is the development of fantasy thinking, the formation of behavioral and communication skills, the presence of a positive ending, the ability to observe and predict the behavior of characters with different characters in an ideal game world, the content of moral meaning, a special language and style of telling a fairy tale. The features of the development of speech creativity of children of primary school age, depending on the genre of the fairy tale, are presented. In this regard, the genres of fairy tales, fairy tales with everyday plot, fairy tales about animals are considered. It is concluded that it is necessary to develop the speech creativity of children at primary school age. The main directions for further development, search and development of the topic are presented.

Key words: creativity, speech, speech creation, junior schoolchild, teacher, fairy tale, text.

Введение. Актуальность исследуемой темы обусловлена тем, что сформированное и активно используемое речевое творчество ребенка в младшем школьном возрасте является показателем умения эффективно общаться, выражать свои мысли с учетом содержания и целей повествования. Речетворчество существенно влияет на становление и развитие личности, социализацию и самореализацию младшего школьника в микросоциуме класса, развивает общую культуру и качество речевого общения.

Речевое творчество детей исторически исследовали Д. Родари [5], К.И. Чуковский [9], Е.И. Тихеева [6] и целая плеяда ученых, философов, педагогов, филологов. Данная тема широко разрабатывается и в последние годы. Развитию речевого творчества младших школьников посредством малых фольклорных форм, устного народного творчества посвящены работы Т.Г. Зинченко (2017) [1], Е.Н. Насоновой (2021) [4], Р.М. Хасановой (2021) [7], Д.О. Чукариной (2021) [8] и др. В предыдущих работах было исследовано развитие речевого творчества в рамках коллективных видов деятельности (2020) [2], при развитии монологической речи (2021) [3], связной речи (2022) [10]. Данная работа посвящена продолжению исследовательской деятельности по речевому развитию детей младшего школьного возраста, в частности, развития у них речевого творчества.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая исторические аспекты изучения речевого творчества детей, следует отметить особый интерес к данному процессу педагогов, психологов, филологов. Так, для подготовки ребенка к

речевому творчеству еще в дошкольном возрасте, Е.И. Тихеева [6] рекомендовала использовать разговор с детьми, чтение литературы, составление письма, беседы. Автор в своем исследовании и методических рекомендациях дает приемы руководства беседой. Для развития речевого творчества детей в беседе с ними автор советует «не отходить от темы, не перебивать детей, не просить полных ответов, не злоупотреблять вопросами, побуждать детей к вопросам и оценке высказываний» [6, С. 15] и др.

В данной исторической тематике известна величайшая работа русского и советского поэта К.И. Чуковского «От двух до пяти» [9] – значительный вклад автора, где собрано огромное количество детских словообразований. К.И. Чуковский отмечал «творческую силу ребенка, его удивительную чуткость к языку, которые проявляются особенно ярко именно в процессе словотворчества» [9, С. 27].

Огромное количество занятий, методов по развитию детского словотворчества путем сочинения упоминается в книге итальянского писателя Джанни Родарри «Грамматика фантазии» [5], где говорится о всестороннем воспитании ребёнка. Автор выдвинул проблему детского творчества и развития фантазии. Главы вышеупомянутого сочинения посвящены анализу структуры сказки и различным увлекательным для детей способам ее создания. Автор приводит различные приемы, с помощью которых происходит стимулирование детей к проявлению словесных творческих способностей. «Дети знакомятся с окружающим, не только непосредственно что-то воспринимая, но и опосредованно, с помощью прочитанных книг, рассказанных сказок» [5, С. 32].

Как было упомянуто выше, самым доступным и эффективным средством формирования у дошкольников творческих речевых умений является фольклор, народная сказка, взятая нами как средство формирования словесного творчества детей.

Проанализировав формы деятельности с младшими школьниками по развитию речи с использованием русских народных сказок, их можно разделить на следующие образцы:

- художественное чтение;
- рассказывание учителя;
- пересказывание детьми сказки (самостоятельное, с опорой на картинку или серию картин);
- инсценирование;
- рисование иллюстраций к известным или новым сказкам;
- изготовление кукол для драматизации;
- развивающие игры с использованием сказочных сюжетов и пр.

Традиционно структура обычного урока состоит из трёх частей. В первой части происходит ознакомление с произведением; во второй – оно разбирается более подробно, выполняются задания в соответствии с целью и задачами урока; в третьей части закрепляются и автоматизируются формируемые компетенции, повторно проговаривается главная задача, особенности её решения и полученные результаты.

В ходе многолетней практической деятельности было выявлено наиболее эффективное направление развития речевого творчества детей младшего школьного возраста. Им стало систематическое, последовательное и планомерное изучение устного народного творчества, русской народной сказки. Посредством работы со сказочными текстами дети становились более целеустремленными, проявляли инициативу к различным видам творческой деятельности, развивали образное мышление, логику и пр.

Проведенное теоретическое и эмпирическое исследование позволило выделить особенности содержания русской народной сказки, способствующие непосредственному развитию речевого творчества младшего школьника.

1. Развитие фантазийности мышления. Ребенок учится мыслить и отображать вербально сюжет, линию поведения основных героев. Сказка предлагает младшему школьнику переместиться в иной, вымышленный мир, где возможно всё то, что невозможно в реальной жизни.

2. Формирование поведенческих и коммуникативных навыков. С использованием различных линий поведения героев сказки ребенок может выбрать для себя более приемлемую в данной ситуации, проследить положительные и отрицательные моменты коммуникативного общения. С использованием сказочного сюжета ребенок может формировать собственный поведенческий и речевой стиль общения.

3. Наличие в сказке положительного финала. Присутствие в сказочном произведении торжества справедливости и добра, возможность моделирования младшим школьником идеального мира стимулирует развитие творческих способностей. Ребёнок намерен видеть реальность в светлых тонах, именно поэтому сказочный взгляд на мир ему необычайно близок.

4. Возможность наблюдать и прогнозировать в идеальном игровом мире поведение персонажей с различным характером, которые отождествляются с миром обычных людей. Творчески перерабатывая свой личный опыт, ребенок учится понимать поведение персонажей с возможностью трансформации их в реальность.

5. Содержание в сказке нравственного смысла. В большинстве изучаемых младшими школьниками сказок гармонично сочетаются умственное и нравственно-эстетическое развитие. Русская народная сказка является мощным источником информации для ребёнка о традициях, быте, мудрости предыдущих поколений. Народная сказка проводит понятную ребёнку грань между добром и злом.

6. Особый язык и стиль изложения сказки. Русскую сказку отличают напевность, ритм, неторопливое повествование. В самой народной сказке скрывается глубочайший смысл, она богата эпитетами, образными выражениями, повторами, яркими характеристиками, что обогащает словарный запас ребёнка.

Среди главных, исторически сформированных особенностей строения сказки выделяют зачин, присказку и концовку. В сказочных жанрах выделяются сказки о животных, бытовые, волшебные. Рассмотрим особенности развития речевого творчества детей младшего школьного возраста в зависимости от жанра сказки.

Основная мысль жанровых сказок о животных заключается в том, чтобы показать ребёнку различные обряды, традиции. В поведении животных часто раскрывается обман, коварство, повадки. К примеру, если главным героем является Лиса, то дети сразу понимают, что она коварная, хитрая. Ситуации, в которых оказываются животные, очень схожи с жизненными, в которых уже принимают участие люди. Основное значение данного жанра в развитии творчества – показать в интересной для детей форме характер животных; развивать наблюдательность и смекалку, умение творчески прогнозировать развитие ситуации, исходя из характерных особенностей; пробудить любовь к слабому, беспомощному.

В бытовой сказке повествуется о бытовой жизни русского человека, обычно действие происходит в деревне, где главными героями выступают бедный крестьянин, барин, барыня. Данный жанр развивает творчество ребенка в области высмеивания человеческих пороков, таких как: лень, упрямство, глупость, жадность. Дети учатся видеть и прогнозировать поведение людей, высмеивать пороки и творчески, с различных позиций решать возникающие в социуме проблемы. В бытовых сказках часто фигурирует диалогическая речь, разговорная лексика, красочные эпитеты.

Наиболее интересным жанром сказки для развития речевого творчества младших школьников является волшебная. В данном жанре дети встречаются с неизвестными, чудесными существами, они кажутся им яркими, необычными. В сюжете

волшебной сказки всегда присутствует борьба зла с добром, в конечном итоге добро побеждает. У младшего школьника развито стремление ко всему фантастическому, творчество развивается в работе над конкретными сказочными фантазийными образами, звуками, необычными сочетаниями слов в повествовании. Так, работая с младшими школьниками в данном жанре, мы давали задание по сочинению слов колдовства. Дети придумывали их, сочетая сложные звуки, пытались подражать явлениям природы, звукам животных, создавая свое творческое «колдовское заклинание».

Чтобы развить у детей интерес к русской народной сказке и желание развивать собственные речевые творческие способности, мы фрагментарно включили элементы творческого рассказывания сказок в различные виды работ, также использовали такой приём активизации детей на уроках, как сюрпризный момент («сегодня к нам в гости пришёл ... сказочный герой»). Одним из фрагментов работы над развитием речевого творчества младших школьников являлась работа над сказкой, когда она читалась медленно, и когда делалась пауза и дети ребята должны были поднять смайлик (веселый, грустный), что показывало их отношение к развитию ситуации.

В ходе работы над развитием речевого творчества младших школьников использовалась технология синквейна. Темы были различные: «Любимая сказка», «Любимый сказочный герой», «Отношения героев» и пр. Младшим школьникам предлагалось придумать рассказы о героях сказочной страны. Для подсказок внутри демонстрировались слайды с изображениями различных героев. Синквейн начинается с заданной автором темы, существительное, либо местоимение. Вторым пунктом являются два имени прилагательных, которые описывают имя существительное. Далее, в следующей строке три глагола, описывающих действие. В четвёртом предложении, выражалось субъективное отношение автора к теме. В пятой строке мы делали вывод.

В результате у нас получился маленький рассказ, который мы записали и отправили в волшебную страну. Такое же задание мы провели еще раз, но темой нашего синквейна был Колобок:

«Колобок.

Жёлтый, круглый.

Убегает, катится, радуется.

Колобок от бабушки ушёл и от дедушки ушёл.

Сказочный герой».

Работа над развитием речевого творчества младших школьников в данное время продолжается. Изучаются возможности применения различных технологий, привлечения к данной работе родителей, использование различных вариативных и дистанционных форм.

Выводы. Таким образом, в данном исследовании выявлены теоретические основы и представлены некоторые прикладные наработки по развитию речевого творчества в условиях начальных классов общеобразовательной школы. Выявлено, что своевременное развитие речетворчества младшего школьника существенно влияет на становление и развитие личности, социализацию и самореализацию в микросоциуме класса, развивает общую культуру и качество речевого общения.

Произведен краткий анализ исследований речевого творчества детей в историко-педагогической и филологической ретроспективе.

В прикладном аспекте выявлены наиболее эффективные формы деятельности с младшими школьниками по развитию речи с использованием русских народных сказок. Охарактеризованы особенности содержания русской народной сказки, способствующие непосредственному развитию речевого творчества младшего школьника. Представлены особенности развития речевого творчества детей младшего школьного возраста в зависимости от жанра сказки: волшебной, бытовой, сказки о животных.

Работа по развитию речевого творчества младших школьников в настоящее время продолжается в направлениях поиска и развития наиболее эффективных методов и форм взаимодействия с детьми и их семьями.

Литература:

1. Зинченко, Т.Г. Развитие речевого творчества младших школьников / Т.Г. Зинченко // Вестник научных конференций. – 2017. – № 6-2 (22). – С. 49-52.
2. Измайлова, Р.Г. Использование коллективных видов деятельности в развитии речи детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста / Р.Г. Измайлова, Т.Г. Шейнова, Т.В. Тимохина // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 5 (47). – С. 199-211.
3. Измайлова, Р.Г. Развитие монологической речи детей при подготовке к школьному обучению / Р.Г. Измайлова, Т.Г. Шейнова, Т.В. Тимохина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 150-153.
4. Насонова, Е.Н. Развитие речевой культуры и литературного творчества младших школьников посредством малых форм фольклора / Е.Н. Насонова, С.Н. Ерышова // Вестник научных конференций. – 2021. – № 11-2 (75). – С. 89-91.
5. Родари, Д. Грамматика фантазии / Джанни Родари. – М.: Самокат, 2022. – 240 с.
6. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е.И. Тихеева. – М.: Просвещение. – 144 с.
7. Хасанова, Р.М. Развитие речи младших школьников при работе над сказками / Р.М. Хасанова // Интеллектуальный потенциал общества как драйвер инновационного развития науки: сборник статей Международной научно-практической конференции. Уфа, 2021. – С. 154-158.
8. Чукарина, Д.О. Развитие речи младших школьников посредством изучения устного народного творчества / Д.О. Чукарина, Н.В. Арзамасцева // Вопросы педагогики. – 2021. – № 11-1. – С. 440-442.
9. Чуковский, К.И. От двух до пяти / К.И. Чуковский. – М.: Детская литература, 1968. – 814 с.
10. Шейнова, Т.Г. Повышение эффективности развития связной речи дошкольников посредством мнемических таблиц / Т.Г. Шейнова, Т.В. Тимохина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 307-310.

УДК 378:004

доктор педагогических наук, профессор Шелехова Людмила Валерьевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);
кандидат технических наук Бочарова-Лескина Анна Леонидовна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);
старший преподаватель Бочаров Александр Васильевич
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. Стремительное развитие цифровых технологий и необходимость их внедрения в сферу образовательных услуг ставит перед системой профессионального образования задачи по выявлению новых требований к формам и методам организации образовательного процесса в условиях цифровой трансформации общества. На фоне утверждений о необходимости цифровизации образовательного процесса остается малоизученным такой важный аспект, как повышение квалификации профессорско-преподавательского состава в части применения цифровых технологий, что способствует повышению конкурентоспособности образовательных организаций в российском образовательном пространстве. Методологической основой исследования являлся анализ результатов анкетирования преподавателей ВУЗов и ССУЗов, проходивших в 2020-2021 годах курсы повышения квалификации на базе ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» и ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет». Объём выборочной совокупности составил 232 преподавателя ВУЗов и 198 преподавателей ССУЗов. Сопутствующими методами эмпирического исследования являлись: беседа с преподавателями по результатам анкетирования; научный семинар «Роль цифровых технологий в образовательном процессе», проведенный на базе корпоративной платформы Microsoft Teams Куб ГУ. Рассмотрено влияние цифровых технологий на возможности образовательных организаций реализовать свой потенциал в создании конкурентоспособного образовательного продукта. Изучено отношение преподавателей к внедрению цифровых образовательных технологий в учебный процесс. Установлено, что факторами эффективности цифровизации системы образования является способность курсов повышения квалификации осветить весь спектр возможностей, возникающих при применении тех или иных цифровых технологий в учебном процессе, а также готовность преподавателей активно применять их в своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: повышение квалификации преподавателей, цифровые технологии, непрерывное профессиональное образование, конкурентоспособность образовательных организаций.

Annotation. The rapid development of digital technologies and the need for their implementation in the sphere of educational services poses challenges to the vocational education system to identify new requirements for the forms and methods of organizing the educational process in the context of digital transformation of society. However, against the background of statements about the need for digital transformation of the educational process for its optimization, the important aspect of disclosing the role of digital technology as a reason to improve the qualification of the teaching staff in order to increase their competitiveness in the Russian education sector remains poorly understood. The methodological basis of the study the analysis of the results of a questionnaire survey of university and secondary school teachers taking advanced training courses in 2020-2021 at the Kuban State University and at the Kuban State Technological University. The volume of the sample totaled 232 university teachers and 198 secondary school teachers. The accompanying methods of empirical research were a conversation with teachers based on the results of a questionnaire; a scientific seminar "The role of digital technologies in the educational process", based on the Microsoft Teams corporate platform of KubSU. Such aspects of the problem were considered as the positive and negative impacts of digital technology on the ability of educational organizations to realize their potential in creating a competitive educational product. The attitude of teachers to the inclusion of digital educational technologies in the educational process was studied. It is revealed that one of the factors of the effectiveness of the digitalization process of the education system is the ability of the educational program of advanced training courses to reveal the possibility of using specific digital technologies in the real educational process and form the readiness of teachers to actively use digital technology in their professional activities.

Key words: professional development of teachers, digital technology, continuing professional education, competitiveness of educational institutions.

Введение. В период цифровой трансформации всех сфер экономик Российской Федерации перед системой профессионального образования ставятся задачи по выявлению новых требований к формам и методам организации образовательного процесса в условиях цифровой трансформации общества и освоению их профессорско-преподавательским составом ВУЗов и ССУЗов.

Некоторые исследователи полагают, что основным мотивом, побуждающим к потреблению образовательных услуг может стать использование цифровых технологий, так как они несут в себе новые возможности для построения образовательного процесса и решения целого комплекса образовательных задач, вызванных цифровой трансформацией социально-экономической инфраструктуры социума [4, 5]. Возможность образовательных организаций реализовать свой потенциал в создании ценности для потребителей с учетом потребностей государства в сфере образования может быть осуществлена с помощью, например, технологий Data Science и Big Data, позволяющих сформировать систему персонализированного мониторинга, которая является основой оптимизации образовательного процесса и динамики развития обучающегося [12]. Использование технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе позволяет, с одной стороны, сформировать пакеты данных о выпускниках, предназначенных для потенциальных работодателей при поисках сотрудников [3, 8]; с другой стороны – способствовать планированию эффективной финансово-хозяйственной деятельности, учету освоения дополнительных общеобразовательных программ, электронной отчетности и т.д. В следствие этого субъекты образовательной деятельности получают инструменты эффективного контроля над своим информационным пространством и его совместным использованием [6, 11]. Средства цифровых коммуникаций способствуют более тесному взаимодействию как между обучающимися, так и между обучающимися и преподавателями в независимости от места их нахождения, что может послужить основой для построения образовательного процесса посредством активного совместного поиска информации, разработки совместных проектов и обмена полученной информацией [7].

Процесс подготовки кадров в сфере высшего и среднего образования, обусловленный исключительно потребностями федерального рынка труда, хотя и признается одним из приоритетных, но в то же время не является единственным показателем эффективности профессионального образования, так как не учитывает такое направление деятельности профессиональных образовательных организаций, как предоставление образовательных услуг для взрослых (основных программ профессионального обучения, дополнительных профессиональных программ), ориентированных на потребности образовательных организаций в повышении квалификации своих сотрудников и их профессиональной переподготовке [1, 2, 10]. Таким образом, на фоне утверждений о необходимости цифровой трансформации образовательного процесса, направленного на повышение квалификации преподавателей с целью его оптимизации, остается малоизученным такой важный аспект, как обоснование ценности цифровых технологий на основе собственного опыта субъектов образовательного процесса, конкуренции внутри профессорско-преподавательского сообщества и требований к компетенциям, необходимым для успешной конкурентоспособности преподавателя в цифровом обществе [9, 13]. В связи с этим целью исследования выступило изучение мнения субъектов образовательного процесса относительно повышения квалификации преподавателей высшей школы в части влияния внедряемых цифровых образовательных технологий на различные сферы их деятельности.

Изложение основного материала статьи. С целью оценки необходимости внедрения цифровых технологий в образовательный процесс было проведено онлайн-анкетирование с использованием google-форм среди преподавателей ВУЗов и ССУЗов, проходивших в 2020-2021 годах курсы повышения квалификации на базе ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет» по программам, рассматривающим вопросы цифровой трансформации образовательной среды высших и средних учебных заведений. Объём выборочной совокупности составил 232 преподавателя вузов и 198 преподавателей учреждений СПО. Анкетирование проводилось на добровольной и анонимной основе. В качестве сопутствующих методов эмпирического исследования выступили: беседа с преподавателями по результатам анкетирования, научный семинар «Роль цифровых технологий в образовательном процессе», проведенный на базе корпоративной платформы Microsoft Teams Куб ГУ, а также анализ степени сформированности и востребованности электронной образовательной среды ВУЗов и ССУЗов в условиях непрерывного образования.

Исходя из анализа ответов слушателей можно предположить, что администрация ВУЗов акцентирует внимание преподавателей, прежде всего, на необходимости соответствия современным требованиям к вузам (92,67%) и учета экономической эффективности (84,05%) в условиях жесткой конкуренции в области высшего образования. В ССУЗах рассматривается концепция, предполагающая учет всех аспектов цифровизации, при условии её недостаточной популяризации среди преподавателей (не превышает 60%). В то же время надо признать, что воздействовать на восприятие, личностную позицию и поведение субъектов образовательной среды достаточно трудно, так как данные факторы обладают высокой степенью устойчивости и не склонны к быстрым изменениям, несмотря на административные усилия. Поэтому непродуманные действия по повсеместному внедрению цифровых технологий может вызвать у субъектов образовательного процесса ощущение ухудшения уровня образовательных услуг, нарушения успешного функционирования ВУЗа (ССУЗа). С целью предотвращения подобной ситуации в рамках курсов повышения квалификации были проведены мероприятия (беседы, круглые столы, вебинары), разъясняющие как необходимость использования, возможности и преимущества цифровых технологий в образовательном процессе, так и особенности стратегии по цифровизации образовательного процесса, разработанные и реализуемые в конкретных заведениях. В результате проведенных мероприятий была выявлена так же потребность со стороны слушателей в использовании цифровых технологий при решении управленческих задач, возникающих при прохождении ими курсов повышения квалификации. В отличие от преподавателей ВУЗов, которые сочли в качестве незначительного фактора обучение в комфортной и привычной обстановке (19,4%), преподаватели ССУЗов помимо аналогичного фактора (36,36%) не считают достаточно существенными технологичность процесса обучения (использование информационных технологий) (55,56%) и получение практических навыков, связанных с основной работой в условиях цифровизации социума (49,49%). В результате проведенных бесед также удалось уточнить, что подобное распределение приоритетов среди преподавателей ССУЗов обусловлено отсутствием практического опыта работы с современными цифровыми технологиями и необходимостью самостоятельно разбираться в достаточно сложной для них проблеме.

Исходя из анализа результатов опроса также можно предположить, что основные усилия слушатели курсов предпочитают направлять на изучение возможностей интернет-ресурсов с целью рекомендации использования их при написании обучающимися учебных проектов, на освоение навыков по созданию презентаций, необходимых для демонстрации учебного материала, и онлайн-тестов. При этом, если преподаватели ССУЗов акцентируют свое внимание на совершенствовании своих образовательных продуктов исключительно с использованием мобильных приложений и сетевых сервисов (Skype, Teams, e-mail, блоги) (98,48%), то преподаватели ВУЗов помимо данных средств обучения (65,5%), так же уделяют внимание развитию навыков работы с образовательной платформой MOODLE (72,41%). По мнению слушателей курсов, все вышеперечисленные технологии открывают новые возможности для оптимизации образовательных ресурсов, а также для работы над сложными проектами совместно с другими учебными заведениями и партнерскими организациями. При этом если преподаватели ВУЗов чаще всего применяют сетевые сервисы и web-технологии (100%), то преподаватели ССУЗов помимо данных показателей (96,97% и 94,95%) активно внедряют в образовательный процесс «электронный журнал» (84,85%).

В то же время все без исключения опрошенные осознают, что для повышения конкурентоспособности они должны уделять особое внимание демонстрации своих возможностей в сфере предоставления образовательных услуг посредством всех современных цифровых технологий (интернет; инструменты Web 2.0 – блоги, вики, подкастинг, социальные сети и т.п.; облачные сервисы – Dropbox, Google Диск, Mega и т.п.; устройства VR, AR и искусственного интеллекта). При этом наибольший интерес у преподавателей вызывают обучающие специализированные программы (55,6% – ВУЗ, 44,9% – ССУЗ), технологии дополненной реальности (39,66% – ВУЗ, 47,47% – ССУЗ) и учебные тренажеры и стимуляторы, основанные на цифровых технологиях (46,12% – ВУЗ, 36,87% – ССУЗ).

Выводы. Проведённое исследование позволяет сделать вывод о том, что рассмотрение цифровых образовательных технологий как на отдельных занятиях курсов повышения квалификации, так и необходимость создания новых курсов, отвечающих потребностям потенциальной целевой аудитории, обусловлены необходимостью повышения квалификации профессорско-преподавательского состава ВУЗов и ССУЗов с целью увеличения их конкурентоспособности в российском образовательном пространстве. При этом важными факторами эффективности цифровизации системы образования является способность курсов повышения квалификации осветить весь спектр возможностей, возникающих при применении тех или иных цифровых технологий в учебном процессе, а также готовность преподавателей активно применять их в своей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Валеева, И.А. Дополнительное профессиональное образование педагогических работников в условиях цифровизации / И.А. Валеева, И.Н. Пустовалова // Учебный эксперимент в образовании. – 2021. – № 1(97). – С. 7-12.
2. Волобуева, Т.Б. Проектирование модели веб-интеграции для повышения квалификации педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2021. – №4 (49). – С. 31-41.
3. Дониная, И.А. Искусственный интеллект в современном образовании: возможности и угрозы / И.А. Дониная, С.Н. Воднева, М.Н. Михайлова // Психолого-педагогический поиск. – 2021. – №1 (57). – С. 17-29. – URL: <http://doi.org/10.37724/RSU.2021.57.1.002>
4. Ивашкина, Т.А. Цифровизация как структурная составляющая инновационных моделей повышения квалификации педагогов профессионального образования / Т.А. Ивашкина // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №4 (89). – С. 140-142. – URL: <http://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-489-140-142>
5. Леонова, И.А. Мотивация научно-педагогического состава вуза на цифровизацию образовательного процесса / И.А. Леонова // Обзор педагогических исследований. – 2021. – Т.3. – № 7. – С. 181-184.
6. Михнев, И.П. Информационная безопасность в современном экономическом образовании / И.П. Михнев // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2013. – № 4. – С. 111-113. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=3492>
7. Нагаева, И.А. Виртуальное образовательное пространство вуза как эффективная форма организации педагогического процесса // Инновационные технологии / под ред. В.Г. Выскуба. – Вып. №5. – М.: НОУ ВПО "ИГУПИТ". – 2012. – С. 160-165.
8. Радугин, А.А. Применение искусственного интеллекта в образовательном процессе вуза: технологии, потенциал и проблемы / А.А. Радугин, О.А. Радугина // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2021. – №4. – С. 84-87.
9. Соколова, Ю.В. Оценка готовности педагогических кадров российских технических вузов к применению информационных технологий в новой цифровой парадигме / Ю.В. Соколова, О.А. Чалова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т.9. – №4. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/39PDMN421.pdf>
10. Цифровизация профессионального образования: перспективы и незримые барьеры / Л.М. Андрюхина, Н.О. Садовникова, С.Н. Уткина, А.М. Мирзахмедов // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. – № 3. – С. 116-147. – URL: <http://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-116-147>
11. Harpreet, Kaur. Digitalization of education: Advantages and disadvantages / Kaur Harpreet // International Journal of Applied Research. – 2019. – No. 4. – P. 286-288.
12. Pat, Nakamoto. BIG DATA: The revolution that is transforming our work, market and world. Data Analysis. Kindle Edition. – 2013. – 212 p.
13. Zhao, Yu. Digital competence in higher education research: A systematic literature review / Yu Zhao, Ana Maria Pinto Llorente, Maria Cruz Sanchez Gomez // Computers & Education. – 2021. – Vol. 168, No. 5. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104212>

Педагогика

УДК 372.881.1:374

кандидат педагогических наук, доцент **Шимичев Алексей Сергеевич**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ассистент **Елхимова Елена Михайловна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород)

ТВОРЧЕСКИЕ ФОРМЫ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЛАГЕРЯ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос организации учебно-воспитательного процесса по иностранным языкам в условиях лингвистического лагеря. Обучение в лагере рассматривается в контексте внеурочной деятельности, дидактический потенциал которой мало используется в практике преподавания иностранных языков. В этой связи особую актуальность приобретают инновационные формы. Утверждается, что система дополнительного образования, составной частью которой являются лагерные смены, находится в тесном взаимоотношении с основным образованием. Однако она имеет более широкий спектр форм и методов реализации учебных программ. Описана номенклатура качеств личности учащегося, влияние на которые оказывает пребывание в лингвистическом лагере. Предлагается перечень нетрадиционных форм деятельности, способствующих развитию иноязычной коммуникативной компетенции. Дано их краткое описание. Делается вывод о том, что учебно-воспитательная среда лингвистического лагеря, основанная на творческих формах работы с учащимися, способствует коммуникативному развитию личности учащихся.

Ключевые слова: лингвистический лагерь, обучение иностранным языкам, внеурочная деятельность, творческие формы работы, дополнительное образование.

Annotation. The article deals with the organizing of the foreign languages educational process in the conditions of a linguistic camp. Training in the camp is considered in the context of extracurricular activities, which didactic potential is little used in the practice of foreign languages teaching. In this regard, innovative forms are becoming relevant. It is argued that the system of additional education, including linguistic camp, is in close relationship with the main educational programs. However, it has a wider range of forms and methods of implementing training. It is described the nomenclature of the student's personal qualities, which are influenced by the stay in the linguistics camp. It is also proposed a list of non-traditional forms of activity contributing to the development of foreign language communicative competence. Their brief description is given. It is concluded that the educational environment of the linguistic camp, based on creative forms of work with students, contributes to the communicative development of students' personality.

Key words: linguistic camp, foreign languages teaching, extracurricular activities, creative forms of work, additional education.

Введение. С целью достижения качественно нового уровня лингвистического образования и повышения результативности овладения иностранными языками большую востребованность на сегодняшний день получают различные

формы дополнительного образования, способствующие достижению целей основного общего образования и расширению границ возможностей обучающихся.

Возрастающая роль межкультурного взаимодействия в молодежной среде обуславливает увеличивающийся интерес к овладению школьниками иностранными языками. В этой связи содержание иноязычного образования претерпевает постоянное обновление с целью соответствия актуальному социальному заказу и повышения уровня качества иноязычной подготовки, его результативности и доступности. Для достижения столь комплексных целевых установок необходимо рассматривать процесс подготовки к межкультурному диалогу всеобъемлюще, не ограничиваясь лишь образовательным пространством школы.

Изложение основного материала статьи. Основная образовательная программа (ООП) для средней школы определяет набор генеральных целевых установок, номенклатуру задач, подлежащих решению, а также, планируемых результатов образовательного процесса. Помимо этого, в ООП описывается содержательное наполнение и организационные формы обучения. Реализация декларируемых положений находит воплощение во взаимосвязанной системе урочной и внеучебной деятельности. Согласно требованиям ФГОС, внеурочная занятость подростков организуется по направлениям развития личности обучающегося и реализуется в разнообразных формах взаимодействия педагога с обучающимися.

Отметим, что комплексный характер взаимодействия учебной и внеучебной деятельности обеспечивает:

1) развитие у школьников способности к самостоятельной познавательной активности и саморазвитию;
2) формирование и развитие системы личностно-значимых смысловых ориентиров и аксиологических установок, алгоритмы межличностного взаимодействия, совокупность универсальных учебных действий, а также готовности их использования для приобретения учебного, поискового и социально значимого опыта;

3) выработка умений автономного поэтапного планирования и осуществления учебной деятельности, базируясь на принципе партнерства с преподавателями и одноклассниками, моделирование индивидуальной образовательной траектории;

4) постановка задач общекультурного, личностного и учебно-познавательного развития;

5) высокую результативность овладения учащимися предметными знаниями и универсальными учебными действиями в области лингвистического образования, становление креативно-творческого и критического мышления, компетенций в предметных областях, учебной, поисково-исследовательской и социокультурной деятельности;

6) развитие умений в области автономной работы школьников по подготовке и общественной презентации индивидуальных проектов;

7) формирование стратегий подготовки к участию в творческих интеллектуальных конкурсах, олимпиадах, заседаниях научных кружков, конференциях, программах академической мобильности и др.), приобретение практического опыта и достижение поставленных задач;

8) прикладной характер проводимых исследований и индивидуальных проектов;

9) возможность практической реализации приобретенных коммуникативных навыков, навыков целеполагания, планирования и самоконтроля; подготовку к осознанному выбору направления профессионального образования и сферы будущей деятельности.

Современная ситуация такова, что помимо основного образования обучающиеся различных возрастных категорий обладают возможностью получения дополнительного образования, которое призвано расширить границы основного образования и функционирует как в бюджетных учреждениях, так и в коммерческих образовательных организациях.

Дополнительное образование, в частности лингвистическое, имеет большие возможности в части использования различных форматов организации образовательного процесса по иностранным языкам: элективные курсы, академическая мобильность, лингвистические кружки, научные конференции и молодежные форумы, языковые курсы, лингвистические лагеря и т.д. Каждая из перечисленных форм обучения адаптирована к конкретным условиям и потребностям обучающихся, в том числе учитывая индивидуальные психологические и возрастные особенности школьников.

Внеучебная деятельность по иностранным языкам является обязательным компонентом образовательного процесса. Несмотря на пристальное внимание к данному аспекту со стороны учителей иностранного языка остаются нерешенными многие проблемы ее организации. Эти проблемы зачастую связаны с большой загруженностью учащихся, нежеланием оставаться после уроков для участия во внеурочных мероприятиях [3]. Следует также констатировать факт, что нередко сами учителя недооценивают значение внеучебной работы, занимаясь ей «по остаточному принципу». В практике многих педагогов внеурочная деятельность реализуется в виде разовых мероприятий и не имеет целостного характера.

В методической литературе внеучебная деятельность понимается как «система неоднородных по содержанию, назначению, методике проведения и формам учебно-образовательных и воспитательных мероприятий, выходящий за рамки обязательных учебных программ» [1]. При этом отмечается, что объединяющим началом используемых форматов, методов и видов внеучебной деятельности выступают целевые установки.

Традиционным комплексом целей обучения при реализации внеучебной деятельности школьников являются: практические, познавательные, развивающие и воспитательные. В зависимости от формата внеурочного мероприятия, а также с учетом организационных особенностей и конкретного содержательного наполнения представляется возможным выделение одной группы целей в качестве ведущей.

Не вызывает сомнения тот факт, что стратегическими задачами внеучебной деятельности в области иноязычного образования выступает, с одной стороны, формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК), а с другой стороны, поддержание устойчивого интереса и мотивации учащихся к дальнейшему изучению иностранных языков. Кроме того, иноязычное образование положительно влияет на развитие творческого потенциала и креативных способностей обучающихся, расширение эрудиции и повышение уровня общей культуры школьника, присвоение стратегий и тактик самообразования и др. [6].

Согласно С.Н. Савиной, в качестве генеральных целевых установок при организации образовательного процесса по иностранным языкам во внеурочное время выступают такие положения, как:

- развитие и совершенствование элементов иноязычной коммуникативной компетенции;
- содействие увлеченности учащихся изучением иностранного языка и иноязычной культуры;
- развитие личности школьников как членов мультикультурного общества [5].

М.А. Ариян и А.Н. Шаповалов утверждают о существовании взаимосвязанной трехкомпонентной структуры содержания внеучебной деятельности, способствующей гармоничному развитию личности обучающихся при овладении иностранным языком. Авторы выделяют:

- 1) прагматический компонент, который находит отражение непосредственно в формировании иноязычных коммуникативных способностей и художественной деятельности, соответствующей возрастным особенностям;
- 2) гносеологический компонент, реализующийся посредством знакомства обучающихся со значимыми событиями в мире, о детских и молодежных организациях и др.;

3) аксиологический компонент, направленный на формирование системы ценностных ориентаций учащихся, устойчивых мотивов деятельности по иностранным языкам и т.д. [1].

Методически выверенная и оправданная внеурочная деятельность положительно сказывается на улучшении уровня владения обучающимися умениями устного взаимодействия и восприятия письменного текста, развивает увлеченность школьников при изучении иностранных языков, создает основательные мотивы учебно-познавательной деятельности обучающихся, активизирует автономную работу над языковым материалом, укрепляет и расширяет знания учащихся о социально-экономических, политических и культурных особенностях стран изучаемого языка, реализует значимое воспитывающее воздействие на подростков.

Внеурочная работа имеет ряд специфических характеристик, отличающих ее от традиционной классно-урочной системы организации образовательного процесса, в частности по иностранным языкам. К таким чертам следует отнести: а) отсутствие принудительного характера участия во внеурочных мероприятиях; б) время проведения внеурочной деятельности: как правило после уроков; в) большая автономия учащихся при подготовке и проведении мероприятий, а также большее проявлении инициативы при распределении и выполнении поручений учителя; г) свободный выбор места и формы реализации внеурочной работы; д) возможность альтернативного контроля знаний, навыков и умений [7].

Внешкольная занятость учащихся, так же, как и все формы факультативного языкового образования, ориентирована на выполнение главенствующей миссии – формирование поликультурной личности школьников, способных и готовых к успешной социализации и взаимодействию в мультикультурном пространстве современного общества. Однако в практике школьного образования наблюдается формальное отношение к данному виду работы, в то время как именно внеурочная деятельность способна учитывать индивидуальные особенности учащихся, их потребности и, одновременно с этим, нивелировать трудности и недостатки традиционных форм организации урока.

На настоящий момент, наиболее результативной и соответствующей требованиям учащихся формой организации внеурочной занятости по иностранным языкам представляется лингвистический лагерь. Являясь одним из видов программы досуговой деятельности детей подросткового возраста, его главной особенностью выступает овладение иностранным языком в условиях комфортной многоязычной среды, приближенной к реальным ситуациям «диалога культур». Подобная атмосфера обеспечивается за счет применения нестандартных форм обучения, отличных от традиционной классно-урочной деятельности [2].

Идентичность языковых лагерей заключается в идее о получении дополнительного иноязычного образования и практической актуализации имеющегося опыта, приобретенного в период освоения школьной ООП, при углублении в инокультурную лингвистическую атмосферу. Коммуникация в лингвистическом лагере реализуется на иностранных языках, что позволяет моделировать межкультурные кейсы и применять их в различных конфигурациях занятий и условиях взаимодействия. Одним из приоритетных назначений лингвистического лагеря является демонстрация учащимся иного образовательного формата, который отличается от традиционной школьной системы. Сегодня приоритетной задачей является подготовка детей к активной самореализации в социуме. Это предполагает значительное переосмысление и трансформацию дополнительного образования, а также наполнение программ, в частности по иностранным языкам, увлекательным и информативным контентом для совершенствования личностных качеств и повышения национального самосознания учащихся. Поскольку учебный процесс в лингвистическом лагере проходит в период летнего отдыха, изучение иностранных языков не следует рассматривать как продолжение классно-урочной системы обучения.

Востребованность лингвистических лагерей обусловлена: 1) повышением спроса на организованный отдых школьников; 2) модернизацией форм внеурочной деятельности; 3) необходимостью учета и развития личностного и творческого потенциала обучающихся в реализации целей и задач языкового лагеря.

Дополнительная образовательная программа в языковом лагере основывается на образовательных технологиях, способствующих формированию и развитию ИКК, заинтересованности учащегося и его автономности. Учебно-воспитательный процесс лингвистического лагеря в полной мере позволяет реализовать принцип интенсивного обучения за счет максимальной наполненности образовательного процесса урочными и внеурочными мероприятиями. Кроме этого, создается наиболее подходящий фон для детей различных возрастных групп, способствующий языковому развитию школьников в обстановке, аналогичной естественной коммуникации.

Чтобы в полной мере добиться поставленных результатов овладения иностранным языком в рамках лингвистического лагеря, представляется первостепенным продумывание программы пребывания учащихся с учетом возрастных и психофизиологические особенности современных школьников, для создания наиболее благоприятной среды совершенствования коммуникативных умений.

Учебное пространство языкового лагеря имеет огромный потенциал внедрения и реализации инновационных и творческих видов деятельности. В системе школьного образования учащимся не удается раскрыть свой творческий потенциал в полном объеме. Однако социальный заказ предъявляет высокие требования к освоению дисциплины Иностранный язык. При росте социальной конкуренции необходимо креативно применять знания и навыки, уметь преобразовать занятость таким образом, чтобы сделать ее более эффективной.

В основе нетрадиционных форм деятельности, способствующих развитию ИКК, лежат творческие способности обучающихся. Онтогенез креативности личности включает в себя совершенствование интеллектуальных, нравственных и эстетических качеств, иноязычных речевых способностей, академического кругозора и др. К главным составляющим многие ученые относят: гибкость и устойчивость интеллекта, глубину восприятия и самостоятельность.

Факторами онтогенеза креативности обучающихся в сфере иноязычного образования в лингвистическом лагере являются: новый учебный контент, отобранный с опорой на развивающе-мотивационную составляющую, практикоориентированная основа учебного материала и набор адекватных форм его освоения с использованием инновационных форматов занятий.

Благодаря внедрению креативных форм учащихся происходит развитие таких личностных качеств, как: творческое мышление, умение сотрудничать с партнерами, инициативность, уверенность в себе, адекватная самооценка.

Рассмотрим нестандартные формы обучения иностранному языку, способствующие формированию умений говорения и развитию творческих навыков обучающихся, целесообразные в условиях языкового лагеря.

1. *Компетенции (Лингвистическое ралли).*

Целью данной формы деятельности является повторение и закрепление ранее изученного материала. Задания, предлагаемые на занятиях, должны быть знакомы учащимся. Главное для такой формы работы – создание комфортной дружественной атмосферы со здоровым духом соревнования. Для проведения «ралли» необходимо подготовить загадки, скороговорки, кроссворды, ребусы и разделить обучающихся на команды, если группа многочисленная, либо устроить турнир, где каждый играет сам за себя.

2. *Гейминг.*

Главной составляющей гейминга является игровая роль, которая способна воссоздать различные отношения между людьми в реальной жизни. В результате игры обучающиеся получают необходимые знания, умения и навыки, а учебные задачи могут легко быть замаскированы механикой игры. Игры стимулируют интерес к изучению иностранного языка, провоцируют непроизвольное внимание, улучшают дисциплинированность, поскольку требуют честного выполнения правил. Также игры порождают активность школьников, которую важно направить в продуктивное русло – на выполнение поставленной цели: усвоение языкового материала, практическое овладение языком в условиях, приближенных к реальной ситуации общения.

3. Квест.

Для развития познавательных интересов и углубления знаний обучающихся, перед проведением такого занятия учащихся можно разбить на группы и предложить каждой из них задание или несколько вопросов, на которые они должны ответить в ходе выполнения этапов квеста. Каждая группа, получив карту, идет своим маршрутом, во время которого выполняет задания и собирает нужные данные. По окончании группа решает поставленные перед ней задачи, используя полученную информацию.

4. Аукцион.

Обучающимся предлагается «продать» любой предмет. Обязательным условием является то, что обучающиеся должны уметь описать и презентовать свой «товар». Если у «покупателей» есть вопросы по поводу вещей, они задают их. Затем аукционист приступает к продаже. Такая игра способствует развитию навыка диалогового взаимодействия.

5. ЛингвоХакатон.

Различные формы проектной деятельности по иностранному языку привлекают все стороны личности обучающегося, влияя на развитие универсальных компетенций. Для педагога важно замотивировать и вовлечь обучающихся в совместную работу, в связи с чем лидирующую позицию в организации деятельности занимает актуальность темы проекта или исследования. Так, например, возможны проекты, связанные с профессиональной ориентацией, сравнением образа жизни со сверстниками из стран изучаемого иностранного языка, с поиском решений проблем современного общества. Основная задача педагога при организации проектной работы по иностранному языку – это развитие потребности обучающихся в использовании иностранного языка как средства общения, познания и социальной адаптации за пределами учебного занятия.

Организация проектной деятельности требует четкого разграничения ролей учителя и обучающихся, где учитель выполняет менторские функции, а обучающиеся выступают в роли активных автономных деятелей. Формирование у обучающихся навыков работы с различными видами проектов учит их работать с большим объемом информационного материала, извлекать информацию из иноязычных источников, классифицировать и систематизировать подобранный материал, делать собственные умозаключения, обобщения по исследуемой теме, а также совершенствовать знания по иностранному языку. Обучающиеся учатся ставить перед собой реальные цели и достигать результата. Проект может быть индивидуальным, парным или коллективным, над ним также может работать весь класс [4].

6. Мультиурок.

Особое внимание стоит уделить интегрированным занятиям. При их проведении различные виды деятельности служат реализации одной темы. Имеющийся у учащихся опыт находит воплощение не только при решении стандартных учебных кейсов, но и расширяется за счет выполнения креативных заданий, способствуя метальному продвижению подростков.

Интегративные занятия основаны на широком межпредметном взаимодействии образовательного контента различных сфер. Данный процесс предполагает два вектора применения: а) формирование целостного мировоззрения и ценностной сферы учащихся; б) создание условий межпредметного взаимодействия.

Мультиурок на интегративной основе открывает преподавателям возможности инновационного подхода к организации образовательного процесса, которые входят в проблемное поле в рамках традиционных подходов, а именно:

- стимулирование интереса школьников к учебной деятельности средствами неклишированных форматов работы на занятии;
- упорядоченная поэтапная работа по развитию когнитивных способностей: сопоставление, реферирование, систематизация, интерпретация, синтез и др.;
- создание междисциплинарных связей и их реализация при работе над учебно-творческими заданиями.

Выводы. Суммируя скажем, что креативные форматы работы для развития иноязычной коммуникативной компетенции в контексте программ лингвистического лагеря способствуют стимулированию когнитивных и психических сторон личности подростка, положительно воздействуют на мотивационную и эмоциональную и ценностную зоны. Высокий информативный потенциал учебно-воспитательного процесса в заявленных условиях, интенсивность и сосредоточение языкового и речевого материала, а также особая атмосфера, приближенная к естественной, совершенствуют базовые характеристики языковой личности школьников, соответствуют ожиданиям и усиливают интерес к приобретению новой информации, совершенствованию навыков и умений.

Литература:

1. Ариян, М.А. Основы общей методики преподавания иностранных языков. Теоретические и практические аспекты: учебное пособие / М.А. Ариян, А.Н. Шамов. – М.: ФЛИНТА, 2019. – 224 с.
2. Глумова, Е.П. Языковой лагерь как форма организации дополнительного образования по иностранному языку в современных условиях / Е.П. Глумова, Е.М. Елхимова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2020. – № 16. – С. 37-41.
3. 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(38). – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1328> (дата обращения: 28.07.2022).
4. Елхимова, Е.М. Организация иноязычной проектной и научно-исследовательской деятельности в контексте нацпроекта "Образование" / Е.М. Елхимова, А.С. Шимичев // Подготовка учителя иностранного языка в контексте национального проекта "Образование": Сборник научных трудов. – Н. Новгород: НГЛУ. – 2020. – С. 42-47.
5. Савина, С.Н. Внеклассная работа по иностранным языкам в средней школе / С.Н. Савина. – М.: Просвещение, 1991. – 162 с.
6. Шимичев, А.С. Межкультурные проекты в системе внеучебной деятельности по иностранным языкам учащихся среднего профессионального образования / А.С. Шимичев, С.С. Морозов // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30267> (дата обращения: 28.07.2022).
7. Шимичев, А.С. Творческие виды деятельности как основа обучения иностранным языкам на начальном этапе / А.С. Шимичев // Новые подходы в лингвистике и педагогическом образовании: Коллективная монография. – Н. Новгород: НГЛУ. – 2020. – С. 187-195.

УДК 378.2+316.6

доктор педагогических наук, профессор Шипилина Людмила Андреевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

КАРЬЕРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ – ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ «ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ»

Аннотация. Статья посвящена исследованию карьерных ориентаций студентов 1 курса педагогического вуза. Исследование проводилось в контексте методологии субъектно-деятельностного подхода и теории поколений. Цель статьи: выявление особенностей карьерных ориентаций будущих педагогов – представителей «цифрового поколения» с разным уровнем притязаний. Продиагностированы карьерные ориентации и уровень притязаний первокурсников. Проведен анализ исследовательских материалов, выявлены значимые карьерные ориентации и уровни притязаний будущих педагогов. Установлены отличительные особенности проявления карьерных ориентаций в зависимости от уровня притязаний. Проведен сопоставительный анализ полученных материалов с обобщенной характеристикой поколения Z. На основе анализа и интерпретации полученных данных сделан вывод о слабой выраженности карьерных ориентаций при наличии среднего уровня притязаний. Обоснована актуальность организации образовательной деятельности по профессиональному самоопределению будущих педагогов.

Ключевые слова: будущие педагоги, цифровое поколение, педагог цифрового общества, карьерные ориентации, уровень притязаний, профессиональное самоопределение.

Annotation. The article is devoted to the study of career orientations of 1st-year students of a pedagogical university. The study was conducted in the context of the methodology of the subject-activity approach and the theory of generations. The purpose of the study: to identify the features of career orientations of future teachers – representatives of the "digital generation" with different levels of claims. Career orientations and the level of claims of first-year students were diagnosed. The analysis of research materials is carried out, significant career orientations and levels of claims of future teachers are revealed. The distinctive features of the manifestation of career orientations depending on the level of claims are established. A comparative analysis of the obtained materials with a generalized characteristic of generation Z. Based on the analysis and interpretation of the data obtained, it is concluded that there is a weak expression of career orientations in the presence of an average level of claims. The relevance of the organization of educational activities for the professional self-determination of future teachers is substantiated.

Key words: future teachers, the digital generation, the teacher of the digital society, career orientations, the level of claims, professional self-determination.

Введение. Глобальные перемены характеризуют настоящее время и порождают множество проблем в обществе, среди которых проблемы конкурентоспособности на рынке труда, профессионализации и карьеры становятся актуальными. Особенно остро эти проблемы проявляются «в среде молодых людей, которые все чаще сталкиваются с противоречиями между стремлением достичь успеха в обществе, сделать карьеру в профессии, стать конкурентоспособными и независимыми и неспособностью определить приоритетную сферу в своем профессиональном самоосуществлении» [7, С. 3].

Социальные реформы последних десятилетий, особенно в сфере образования, качественно изменили облик студенческой молодежи, в том числе и будущих педагогов. Современный студент – это носитель новых ценностей, он индивидуалист, рассчитывает на свои силы; его частные интересы превалируют над социально-значимыми; достойная жизнь понимается им как жизнь обеспеченная, прежде всего, материально и финансово [2, 3, 4, 7, 8, 9 и др.]. Ценностный мир молодежи является неисчерпаемой темой для исследователей всех времен, потому что молодежь – это завтрашний день общества. Сегодня проблему ценностей молодежи исследователи все больше связывают с «цифровым поколением» (Z). «...к 2035 году 30% работников будут относиться к поколению Z и 17% работников к поколению «альфа», тогда как доля предшествующих поколений и «миллениалов» упадет до 40%» [4, С. 32].

Цифровая трансформация общества коренным образом меняет мир профессий и, в частности, требования к профессии педагога, престиж которой в современном обществе значительно снизился. Педагог цифрового общества должен владеть новыми ролями: учителя-наставника, учителя-координатора, учителя-практика, для реализации которых он должен обладать аналитическими способностями, иметь развитый эмоциональный интеллект, организационные навыки и проектное мышление, быть компетентным в области цифровизации и уметь учиться. Поэтому программа Министерства просвещения России «Учитель будущего поколения России» призвана осуществить полную модернизацию педвузов, включающую не только совершенствование материально-технической базы, но и качественного изменения образовательного процесса, программ дополнительного профессионального образования профессорско-педагогического состава.

Анализ социально-экономических и политических тенденций развития общества и представлений о карьере студентов-будущих педагогов [5, 6, 11 и др.] актуализирует противоречие между требованиями к личности и профессиональной деятельности педагогов, предъявляемыми обществом и государством, и карьерными ориентациями собственно студенческой молодежи. Несмотря на накопленный опыт и значительные результаты изучения карьерных ориентаций студентов считаем, что изучение карьерных ориентаций будущих педагогов – представителей «цифрового поколения» с разным уровнем притязаний является актуальным, выводы которого могут быть направлены на практическую организацию образовательной деятельности, которая бы создавала условия для возникновения потребностей субъектов к самопознанию, их успешной профессионализации.

Изложение основного материала статьи. Эмпирическое исследование проводилось весной 2022 г. среди студентов 1 курса бакалавриата, обучающихся в Омском государственном педагогическом университете по направлению «Профессиональное обучение», профиль «Экономика и управление». В исследовании приняли участие студенты очного отделения в количестве 24 человек из 28, обучающихся на данном курсе. Выбор для базы исследования студентов-первокурсников не является случайным, поскольку «карьерные ориентации начинают формироваться на ранних этапах профессионализации в процессе вузовской подготовки; на 4-5 курсе карьерные ориентации студентов проявляются в особенностях постановки карьерных целей и дальнейшем планировании карьеры» [12].

Цель исследования: выявление особенностей карьерных ориентаций будущих педагогов – представителей «цифрового поколения» с разным уровнем притязаний.

Гипотеза исследования основывалась на предположении о существовании специфических характеристик в проявлении карьерных ориентаций будущих педагогов – представителей «цифрового поколения» с разным уровнем притязаний.

Теоретико-методологическими основаниями исследования послужили положения концепции субъектно-деятельностного подхода к профессиональному самоопределению (Е.А. Климов) об осознанном отношении человека к

окружающей действительности. Данный подход позволяет раскрыть связь карьерных ориентаций как ценностного отношения к карьере и уровня притязаний, характеризующих мотивационную сферу человека и отражающих стремление к достижению той цели, которую человек считает для себя достойной;

– теория профессионального самоопределения (Д. Сьюпер, Н.С. Пряжников), согласно которой карьера понимается как процесс профессионального самоопределения, основывающийся на постепенно изменяющейся по мере взросления человека Я-концепции личности;

– теория поколений (Н. Хоув, У. Штраус), в которой поколение рассматривается как социальное явление, которое отличают не только и не столько возраст, сколько общность ценностных ориентаций и степень овладения технологиями.

Кратко представим обобщенную характеристику «цифрового поколения» (Z) в контексте профессионального самоопределения, необходимую нам для последующего анализа результатов исследования: раннее осознание необходимости карьерного роста и здоровья как ценности; стремление к индивидуальности как в работе, так и в своей жизни; клиповое мышление; умение сосредоточиться на главном, если это лично ценно; способность выполнять несколько заданий одновременно; смещение фокуса на интернет-профессии; желание получить все и сразу, минимизируя усилия; развитое чувство собственной независимости и уникальности; доминирование ценности технологий; склонность к предпринимательству, предпочитают выбирать стартапы, где нет четко выстроенных регламентов; всю нужную информацию получают в интернете, все чаще отвергают школьное и университетское образование, предпочитая самостоятельно получать знания, которые им кажутся интересными; амбициозны и самоуверенны [2, 3, 4, 9 и др.].

В исследовании использовались следующие методики: «Якоря карьеры» (опросник Э. Шейна, переведен и адаптирован В.Э. Винокуровой и В.А. Чикер), [10, С. 94-100]; опросник уровня притязаний В.К. Гербачевского [10, С. 4-10]. Диагностика карьерных ориентаций и мотивационной структуры личности, отражающей уровни притязаний, позволяют выявить особенности ценностей карьерного развития во взаимосвязи с уровнями притязаний.

При анализе полученных исследовательских данных будем ориентироваться на результаты исследования Н.А. Асташовой [1], согласно которым успешный педагог имеет выраженные карьерные ориентации, которые сочетаются гармонично между собой. Это состояние характеризует значимость для него профессиональной деятельности. По мнению автора, успешным педагогам в большей степени присущи ориентации на профессиональную компетентность, служение и интеграцию стилей жизни.

Результаты исследования карьерных ориентаций первокурсников представлены в таблице 1.

Таблица 1

Карьерные ориентации будущих педагогов (1 курс) (в %)

п/№	якоря карьеры места	распределение выборки исследуемых							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1	менеджмент	4	13	25	4	33	8	8	4
2	проф. компетентность	4	13	25	25	13	8	8	14
3	автономия	4	13	17	42	13	8	4	-
4	служение	-	8	21	13	25	21	13	-
5	вызов	-	-	8	17	17	21	21	17
6	предпринимательство	13	33	17	13	8	28	14	4
7	стабильность	8	17	21	13	13	25	4	-
8	интеграция стилей жизни	75	13	8	4	-	-	-	-

Как показывают данные таблицы 1, для 75% исследовательской выборки значимой (1 место) и 13% (2 место) является карьерная ориентация «Интеграция стилей жизни», что можно расценить как важность сохранения гармонии между личной жизнью и карьерой. Для 13% испытуемых значимой (1 место) и 33% (2 место) также является ориентация на предпринимательство и свидетельствует о готовности рисковать, желании создать свое дело, и нежелании работать на других. Выбор этих карьерных ориентаций наглядно отражает характеристики «цифрового поколения» и в определенной степени позволяет интерпретировать их как характерные для людей помогающих профессий, как желание изменить традиционное образование.

Среди значимых карьерных ориентаций также необходимо отметить «стабильность» (8% – 1 место и 17% – 2 место), что может свидетельствовать о том, что студенты считают важным наличие стабильной работы, позволяющей не бояться увольнения и прогнозировать свои действия. Этот якорь характеризует человека, который склонен перекладывать ответственность за управление карьерой на работодателя. И это уже является характерным для педагогов-традиционалистов и совсем не вписывается в ценности цифрового общества.

Не являются значимыми для выборки в целом такие ориентации как «автономия», и «менеджмент». Т.е., у первокурсников отсутствует потребность быть независимыми, брать ответственность не только за решения других, но и свои собственные.

Такие ориентации как «профессиональная компетентность» (для 4% – 1 место и 13% – 2 место по значимости) и «служение» (отсутствует в 1 выборе, для 8% на 2 месте по значимости) не являются характерными для данной выборки испытуемых.

Изучение мотивационной структуры личности испытуемых и выявление уровня их притязаний позволяет выявить реалистичность карьерных ориентаций первокурсников. Результаты исследования уровня притязаний по значимым карьерным ориентациям представлены в таблице 2.

Уровни притязаний будущих педагогов (1 курс) по значимым карьерным ориентациям (в чел.)

Компоненты мотивационной структуры личности кол-во чел.	Уровни притязаний	Интеграция стилей жизни		Предпринимательство		Стабильность	
		18	3	3	8	2	4
		1 место	2 место	1 место	2 место	1 место	2 место
1. Внутренний мотив	высокий	9	1	-	5	-	-
	средний	9	1	3	3	1	4
	низкий	-	1	-	-	1	-
2. Познавательный мотив	высокий	10	1	1	3	-	3
	средний	8	2	2	5	2	1
	низкий	-	-	-	-	-	-
3. Мотив избегания	высокий	3	-	1	-	-	-
	средний	13	3	1	7	1	3
	низкий	3	-	1	1	1	1
4. Состязательный мотив	высокий	2	-	-	3	1	-
	средний	13	3	2	4	1	3
	низкий	3	-	1	1	-	1
5. Мотив смены деятельности	высокий	3	1	1	1	-	-
	средний	13	1	2	7	2	3
	низкий	2	1	-	-	-	1
6. Мотив самоуважения	высокий	7	-	2	2	-	1
	средний	11	3	1	6	2	3
	низкий	-	-	-	-	-	-
7. Значимость результатов	высокий	1	-	-	-	-	-
	средний	8	1	2	5	1	-
	низкий	9	2	1	3	1	4
8. Сложность задания	высокий	-	-	-	-	-	-
	средний	1	-	-	1	-	-
	низкий	17	3	3	7	2	4
9. Волевое усилие	высокий	1	-	-	-	1	-
	средний	16	2	3	8	1	3
	низкий	1	-	-	-	-	1
10. Оценка уровня достигнутых результатов	высокий	-	1	-	-	-	-
	средний	11	1	2	4	2	3
	низкий	8	1	1	4	-	1
11. Оценка своего потенциала	высокий	9	-	1	3	-	1
	средний	9	2	2	5	2	3
	низкий	-	1	-	-	-	-
12. Намеченный уровень мобилизации усилий	высокий	12	3	2	3	1	1
	средний	6	-	1	5	1	3
	низкий	-	-	-	-	-	-
13. Ожидаемый уровень результатов	высокий	-	-	-	-	-	-
	средний	7	-	1	2	-	-
	низкий	11	3	2	6	2	4
14. Закономерность результатов	высокий	1	-	-	1	-	-
	средний	15	3	3	7	2	4
	низкий	2	-	-	-	-	-
15. Инициативность	высокий	4	1	1	4	1	-
	средний	12	2	2	4	1	3
	низкий	2	-	-	-	-	1

По всем ведущим карьерным ориентациям в ядре мотивационной структуры (1-6 компоненты) внутренний и познавательный мотивы, мотив самоуважения имеют высокий и средний уровень, что позволяет сделать вывод о том, что первокурсники увлечены заданиями, они для них привлекательны; они проявляют интерес к результатам своей деятельности; можно предположить, что они способны ставить более сложные задачи в интересной для них деятельности. Т.е., фундамент для реализации карьерных ориентаций имеется. Однако, при этом мотивы состязательный, избегания неудачи и смены деятельности у большинства испытуемых также находятся на среднем уровне, что свидетельствует о присутствующем страхе показать низкий результат и иметь соответствующие последствия; о весьма спокойном отношении студентов к достижениям других и о том, что они не очень будут переживать в ситуации прекращения обучения или смены видов деятельности. Возможно, что это позитивно скажется на реализации ориентаций на гармонию в жизни, стабильность, но вызывает сомнения в перспективности ориентации «предпринимательство».

Анализ мотивационных компонентов, связанных с достижением целей в текущих делах и оценкой своего потенциала (7-11), показывает преобладание среднего уровня выраженности волевых усилий при выполнении заданий, что вполне адекватно соотносится с оценкой своего потенциала (9-11). При этом студенты не мотивированы на выполнение сложных заданий и не придают личностной значимости результатам деятельности (большинство показывает низкий уровень притязаний по компонентам 7-8). Вместе с тем, большинство из них прогнозируют высокий уровень мобилизации своих усилий (12) для получения прогнозируемого низкого уровня результатов (13).

Анализ причинности адекватности/неадекватности (14-15) соответствующей деятельности показывает средний уровень закономерного понимания студентами собственных возможностей в достижении поставленных целей, роли собственной инициативности в этом процессе.

Нами был проведен также сопоставительный анализ карьерных ориентаций и уровня притязаний тех немногих студентов, у которых ориентации «профессиональная компетентность» и «служение», характеризующие успешного педагога, были обозначены как ведущие. Значимых различий в сравнении с результатами по карьерным ориентациям «интеграция стилей жизни», «предпринимательство» и «стабильность» не установлено.

Выводы. Таким образом, анализ исследовательских данных позволяет представить достаточно противоречивый «портрет» будущего педагога – представителя «цифрового поколения» на начальном этапе профессионализации: доминирование карьерной ориентации «интеграция стилей деятельности», что больше характеризует личностную направленность выбора первокурсников, чем профессиональную; проявленное желание заняться предпринимательской деятельностью, иметь стабильное положение, имея средний уровень притязаний по большинству компонентов мотивационной структуры личности и демонстрируя отсутствие мотивации на выполнение сложных заданий и не придавая личной значимости полученным результатам. Т.е. ценности, составляющие суть ведущих карьерных ориентаций первокурсников, находят слабое подтверждение в мотивационной структуре личности и являются на данном этапе карьерного развития в большей степени показателем декларации ценностей общества, чем ценностей личностных, отражают несформированность приоритетов в профессиональном самоопределении.

В целом, анализ карьерных ориентаций и уровня притязаний первокурсников поколения Z свидетельствует о слабой выраженности большинства карьерных ориентаций и малой их значимости для будущей педагогической деятельности, отражает наличие завышенной самооценки своих возможностей (мотив самоуважения) и среднего уровня притязаний для практической реализации карьерных ориентаций.

Несмотря на необходимость расширения экспериментальной базы эмпирического исследования, мы полагаем, что полученные результаты обуславливают целесообразность организации образовательной деятельности в направлении профессионального самоопределения будущих педагогов, которая бы обеспечила формирование мотивационно-ценностного отношения к педагогической деятельности и осознанному выбору карьерного развития личности в профессии. Перспективными направлениями в этом плане представляется укрепление связей с работодателями, усиление практикоориентированности обучения, личностно-развивающий подход в организации деятельности по профессионализации будущих педагогов.

Литература:

1. Асташова, Н.А. Ценности педагогической деятельности и карьерные ориентации современного учителя / Н.А. Асташова, О.В. Малькина // Известия Смоленского государственного университета. – 2015. – №2(30). – С. 315-326. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23438472> (дата обращения: 10.07.2022)
2. Богданов, С.И. Постматериальные ценности и жизненные ориентации поколения Z: цифровая молодежь в образовательной системе современной России / С.И. Богданов, К.В. Султанов, А.А. Воскресенский // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2018. – №187. – С. 24-30. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36529621> (дата обращения: 10.07.2022)
3. Волкова, Н.В. Особенности карьерной мотивации в контексте теории поколений: результаты эмпирического исследования / Н.В. Волкова, В.А. Чикер // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. Серия 8. Менеджмент. – 2016. – Вып. 4. – С. 79-105. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kariernoj-motivatsii-v-kontekste-teorii-pokoleniy-rezultaty-empiricheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 09.07.2022)
4. Грошева, Е.К. Отличительные черты и особенности поколения Z / Е.К. Грошева, А.Д. Чуприна // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2021. – №3(20). – С. 32-34. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47183819> (дата обращения: 10.07.2022)
5. Доронина, Н.Н. Карьерные ориентации студентов вуза / Н.Н. Доронина // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – №28(277). – Вып. 36. – С. 179-185. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32278551> (дата обращения: 10.07.2022)
6. Коротаяева, А.С. Ценностное отношение к профессии у будущих педагогов: проблемы и пути формирования / А.С. Коротаяева // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – №3. – С. 24. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16903875> (дата обращения: 08.07.2022)
7. Митина, Л.М. Профессиональная эволюция и карьерный рост современного человека: системный личностно-развивающий подход / Л.М. Митина // Личностно-профессиональное и карьерное развитие: актуальные исследования и форсайт-проекты: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции / под ред. Л.М. Митиной. – М.: Издательство «Перо», 2018. – С. 3-6. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=3647422>
8. Орлов, А.А. Портрет «сетевой личности» в контексте теории поколений / А.А. Орлов // Педагогика. – 2019. – №10. – С. 5-16. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41264163> (дата обращения: 09.07.2022)
9. Приоритеты психолого-педагогической работы с поколением Z (зарубежный опыт) / Т.В. Ермолова, А.В. Литвинов, Н.В. Савицкая, О.К. Логвинова // Современная зарубежная психология. – 2020. – Том 9. – № 4. – С. 89-102. – DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfr.2020090408> (дата обращения 10.07.2022)
10. Психодиагностика персонала. Методика и тесты: Учебное пособие для факультетов: психологических, экономических и менеджмента / Сост. Д.Я. Райгородский. – В 2 т. Т.2. – Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2007. – 560 с. – URL: <https://booksee.org/book/719453> (дата обращения: 06.05.2022)
11. Сайко, Я.В. Особенности карьерных ориентаций студентов-бакалавров педагогического вуза / Я.В. Сайко // Гуманитарные и социальные науки. – 2015. – №6. – С. 243-251. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25008489> (дата обращения: 10.07.2022)
12. Цариценцева, О.П. Карьерные ориентации современной молодежи: теория, эксперимент, тренинг (монография) / О.П. Цариценцева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2010. – №6. – С. 73-74. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=571> (дата обращения: 12.07.2022).

УДК 371.032

кандидат педагогических наук, доцент Юнусова Эльмаз Адиль-Гареевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

доцент кафедры начального образования Яяева Алим Миметовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В настоящее время, в свете модернизации образования и перехода на новые ФГОС, особое внимание должно быть уделено развитию познавательного интереса у младших школьников. Такого рода активность сама по себе возникает нечасто, она является следствием целенаправленных управленческих педагогических воздействий, т.е. применяемой педагогической технологией. К таким технологиям можно отнести игровую технологию. Игра может быть включена в любой вид деятельности. Игра относится к косвенному методу воздействия, когда ребёнок не ощущает себя объектом воздействия взрослого, когда он полноправный субъект деятельности. Познавательный интерес, согласно мнению многих ученых и педагогов, сам по себе не возникает, а формируется и развивается под влиянием различных факторов. Перед образованием остро стоит задача формирования познавательного интереса, начиная с раннего возраста, ведь именно тогда проявляются первые задатки и способности ребенка, закладываются основы его нравственных убеждений и морали. В силу того, что младший школьный возраст характеризуется чувствительностью, особым отношением к овладению новой информацией, готовностью воспринимать все, чему учит педагог, все это создает благоприятные условия для формирования познавательного интереса. Вопрос формирования познавательного интереса всегда был в центре внимания психологов и педагогов. Одновременно с появлением в педагогике принципа положительной мотивации и комфортного эмоционального климата обучения, становится важной проблема стимулирования внутренних мотивов обучения. Так, в исследованиях Г.И. Щукиной прослеживается важность применения различных методик выявления интересов, позволяющих раскрыть потенциал учащихся. Немаловажное значение процессу формирования познавательного интереса придавал и А.Н. Леонтьев, который в своих работах неоднократно подчеркивал сложность и многозадачность данного процесса, настаивал на его обязательном включении в процесс воспитания и обучения младших школьников. Ведь известно, что учебная деятельность – одна из главнейших деятельностей человека, имеет неограниченные возможности для формирования и развития психических качеств человека, которые составляет «фундамент» его способностей и интересов. Успешное и грамотное построение учебного процесса, являясь одной из центральных задач начальной школы, представляет собой благоприятную основу для развития внутренней мотивации младших школьников к повышению своей познавательной активности. Все это свидетельствует о важности исследуемой проблемы формирования познавательного интереса младших школьников.

Ключевые слова: познавательный интерес, развитие, обучение, развитие, воспитание.

Annotation. At present, in the light of the modernization of education and the transition to the new Federal State Educational Standards, special attention should be paid to the development of cognitive interest among younger students. This kind of activity in itself occurs infrequently, it is the result of purposeful managerial pedagogical influences, i.e. applied pedagogical technology. Such technologies include gaming technology. The game can be included in any kind of activity. The game refers to an indirect method of influence, when the child does not feel like an object of influence of an adult, when he is a full-fledged subject of activity. Cognitive interest, according to the opinion of many scientists and educators, does not arise by itself, but is formed and developed under the influence of various factors. Education is faced with the acute task of forming a cognitive interest, starting from an early age, because it is then that the first inclinations and abilities of the child appear, the foundations of his moral convictions and morality are laid. Due to the fact that primary school age is characterized by sensitivity, a special attitude to mastering new information, readiness to perceive everything that the teacher teaches, all this creates favorable conditions for the formation of cognitive interest. The question of the formation of cognitive interest has always been in the center of attention of psychologists and educators. Simultaneously with the appearance in pedagogy of the principle of positive motivation and a comfortable emotional climate for learning, the problem of stimulating internal motives for learning becomes important. So, in the studies of G.I. Shchukina traces the importance of using various methods of identifying interests, allowing to reveal the potential of students. A.N. Leontiev, who in his works repeatedly emphasized the complexity and multitasking of this process, insisted on its mandatory inclusion in the process of education and training of younger students. After all, it is known that educational activity is one of the most important human activities, it has unlimited possibilities for the formation and development of a person's mental qualities, which constitute the "foundation" of his abilities and interests. Successful and competent construction of the educational process, being one of the central tasks of elementary school, is a favorable basis for the development of internal motivation of younger students to increase their cognitive activity. All this testifies to the importance of the studied problem of forming the cognitive interest of younger students.

Key words: cognitive interest, development, training, development, upbringing.

Введение. Формирование познавательного интереса начинается у школьников с первых дней обучения в школе. Как только у детей возникает интерес к результатам своего обучения, в это же время у них формируется интерес к осуществлению учебной деятельности и формируется желание приобретать новые интересные знания. В процессе этой деятельности у младших школьников формируются определенные мотивы к учебе, а значит, будет формироваться ответственное отношение к учебной деятельности. Чтобы сформировать у ребенка сознательное отношение к учебе, развивать познавательные интересы, нужно формировать познавательный интерес уже с раннего школьного возраста.

В познавательном интересе отражена конкретная направленность на ту предметную область, которую должен изучить ребенок, это не случайный мотив, он считается одним из главных мотивов в человеческой деятельности. Лишь при правильной гармоничной организации педагогом школьного обучения, у детей появляется интерес к получению знаний.

Педагогу нужно акцентировать свою деятельность на формирование закономерностей познавательных интересов учеников, а также особенности психического становления ребенка. Для гармоничного развития познавательных интересов нужно придерживаться правила: использовать больше наглядного материала, а также применять активное обучение и интерактивные методы обучения.

Следовательно, интерес – это явление, имеющее много разнообразных трактовок и определений, проблема интереса и его значение в учебной деятельности учащихся была и есть важной, и актуальной в настоящее время как для учителей, так и для психологов, занимающихся проблемами возникновения этого процесса.

Кроме того, познавательный интерес определяется как особый мотив личности индивида получать знания с внешнего мира, важный для развития и имеющий поисковый характер для определения познавательных потребностей. Термин «познание» педагоги рассматривают в следующих трактовках:

1. «как склонность к умственному восприятию и обработке приобретенной информации» [1, С. 643];
2. «как творческую деятельность личности, ориентированную на приобретение достоверных знаний о мире»;
3. «процесс получения и обновления знаний, деятельность людей по созданию понятий, схем, образов, концепций, обеспечивающий воспроизводство и изменение их бытия, их ориентации в окружающем мире».

Также познание – это активная деятельность индивида, носящая творческий и интеллектуальный характер, необходимая для развития и становления человека как личности, которая способна воспринимать и перерабатывать информацию из окружающего мира. Понятие «интерес» в переводе с латинского языка трактуется как «иметь значение».

Целью статьи является рассмотреть и проанализировать проблему познавательного интереса младших школьников в психолого-педагогической литературе.

Изложение основного материала статьи. Психолого-педагогический словарь термин «интерес» трактует в нескольких интерпретациях:

- «психоэмоциональное состояние, влияющее на осуществление умственной деятельности и характеризующееся активностью личности в процессе данной деятельности» [3];
- «познавательная активность и заинтересованность человека на определенный предмет или деятельность, характеризующаяся положительным эмоциональным отношением к этой деятельности»;
- «особый психический процесс, мотивирующий человека к осуществлению деятельности, приносящий эмоциональное удовлетворение»;
- «под интересом понимается динамический процесс, определяющий деятельность личности и развивающийся вместе с ней» (Л.С. Выготский);

Рассмотрев и проанализировав различные варианты значения термина «интерес», мы можем говорить о том, что интерес представляет собой особую психическую единицу, влияющую на желание личности изучать какой-то предмет или явление, при этом испытывая моральное удовлетворение от осуществляемой деятельности.

Сделав сравнительный анализ этих понятий, мы утверждаем, что понятие «познавательный интерес» – более конкретное, сущность которого состоит в получении и углублении знаний из окружающего мира, умении ими пользоваться, находить способы решения поставленных задач, при этом получая положительный результат от выполненной работы. Правильно организованная работа по формированию познавательного интереса имеет немаловажное значение в процессе воспитания и обучения личности.

Согласно Г.И. Шукиной, «познавательный интерес является решающим элементом интереса в целом. Сущность интереса состоит в познании личности не только окружающей действительности, но и с целью биологического и социального ориентирования в мире» [5]. Проблема формирования познавательного интереса у младших школьников изучается на протяжении долгого времени. Ее изучали не только педагоги и ученые прошлого времени, но и на современном этапе становления и развития педагогики.

Теоретико-методологический аспект проблемы познавательного интереса по мнению российских и зарубежных педагогов дает возможность определить цель, задачи и сущность познавательного интереса. И.П.Павловко связывает познавательный интерес с развитием мотивации личности [2].

Г.И. Шукина проводит параллель между познавательным интересом с необходимостью познавать окружающий мир, с его многогранностью, отражением в сознании человека. Автор указывает, что познавательный интерес в общем значении можно назвать конкретной направленностью человека на познание предметов, процессов, деталей и реалий окружающего мира, активизирующей психические процессы, деятельность и работоспособность человека, его познавательные способности. А.Г.Ковалёв утверждает, что источником формирования познавательного интереса является структура учебного материала, который изучают школьники начальной школы, а также процесс школьного обучения и взаимодействие между участниками учебного процесса.

Следовательно, познавательный интерес – это прежде всего деятельность, осуществляемая в обучении школьника и взаимодействующая с потребностью, устойчивыми видами самовыражения, которые «все более и более закрепляясь, образуются, отличительной чертой характера индивида, его личности» [4].

Следует отметить, что познавательный интерес, как важный элемент школьного обучения, связан с проблемой изучения и познания, рассматриваемых в трудах многих ученых и педагогов. Необходимо выделить следующую деятельность по формированию познавательного интереса.

Познавательный интерес рассматривают как инструмент обучения, важный элемент учебной деятельности. Познавательный интерес во взаимодействии с работами Е.А. Аркина, Г.И. Шукиной является результатом данных процессов, способом осуществления познавательной деятельности младших школьников и эффективной деятельности педагога.

Благодаря познавательному интересу педагогический процесс становится насыщенным, творческим, интересным и пробуждает у учащихся особый интерес к планируемым целям и задачам. Анализ педагогического опыта многих авторов доказывает тот факт, что интересы отличаются и различаются друг от друга:

- 1) В зависимости от наличия психологических особенностей – устойчивые, неустойчивые, действенные, недейственные, непосредственные, опосредованные, глубокие, поверхностные, слабые, сильные, пассивные, активные;
- 2) По своему содержанию, отношению к разным областям изучения процессов (склонность к чтению, математике, физике, истории, географии, астрономии; преобладание интересов научных, технических, музыкальных, творческих, физкультурных способностей и др.);
- 3) Наличие у обучающегося разных интересов, объектов, предметов, видов деятельности, что свидетельствует о многостороннем развитии личности.

Несмотря на большое количество видов интереса, следует выделять главный и конкретный интерес, который больше интересует человека, или те интересы, которые присущи отдельным видам ее деятельности: научной, школьной, общественной и развлекательной (отдых, каникулы), или творческой. Именно так и образуется отдельный вид интереса – познавательный интерес.

Выводы. Таким образом, проведенный анализ литературы по педагогике и психологии позволяет утверждать, что изучение проблемы формирования познавательного интереса нужно начинать с двух сторон: его внешнего и внутреннего проявления. С точки зрения исследования внутренних проявлений познавательного интереса Е.А. Аркин, А.К. Работнов, Б.В. Мясников выделяют отдельные психологические процессы, которые включают интеллектуальный, эмоциональный, регулятивный, креативный и другие процессы.

Формирование познавательного интереса способствует становлению целостности, наполненности, гармонично развитой личности. Рассмотрев и проанализировав некоторые аспекты формирования познавательного интереса младших школьников, можно сделать вывод, что интерес – активная деятельность человека, направленная на изучение и познание не только самого себя, но и окружающего мира, способствующая более высокому уровню развития многосторонней личности.

Содержание познавательного интереса состоит в стремлении углубляться в суть изучаемого предмета, в мотивации искать и находить существенные признаки предмета, в мотивации находить пути и разные варианты решений познавательных задач посредством поисковой и креативной деятельности.

Для формирования и развития познавательного интереса младших школьников, нужно:

– поддерживать ребенка, научить верить своим силам, хвалить его, поощрять, не уменьшать его интерес негативными оценками, критикой;

– развивать у учащихся чувство собственного достоинства, умение выразить свою позицию, отстаивать свое мнение;

– содействовать развитию творческого мышления детей, их воображения и фантазии.

Таким образом, обобщая все вышесказанное, можно сделать следующие выводы:

– познавательный интерес – важное образование человека, которое формируется в особых условиях и не присутствует у человека с самого рождения;

– развитие познавательных интересов взаимосвязано с уровнем познавательной потребности младшего школьника, а также правильной организации учебного процесса в школе.

Литература:

1. Моляко, В.А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности / В.А. Моляко // Вопросы психологии. – № 5. – 1994. – С. 86-95.

2. Пидкасистый, П.И. Технология игры в обучении и развитии / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – М., 1996.

3. Пидкасистый, П.И. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Высшее образование, 2006. – 732 с.

4. Яковлева, Е.А. Развитие творческого потенциала у школьников / Е.А.Яковлева // Вопросы психологии. – 1997. – № 2. – С. 37-42.

5. Яковлева, Е.А. Психология развития творческого потенциала личности / Е.А. Яковлева. – М.: Фланта, 1997. – 264 с.

Психология

УДК 159.9.072.42

кандидат педагогических наук, доцент Баженова Юлия Алексеевна

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

КОММУНИКАТИВНЫЕ ТРУДНОСТИ ПОДРОСТКОВ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация. В условиях нестабильной социально-политической и общественно-экономической ситуации в России, обуславливающей рост безработицы, снижение уровня и качества жизни людей, увеличение числа дисфункциональных, неблагополучных семей, деструктивизацию межпоколенных и детско-родительских отношений, значительно увеличиваются размеры «социального сиротства», т.е. возрастает количество детей и подростков, оставшихся без попечения родителей: «детей улицы», «лишних детей», «отказников», «детей с трудной судьбой», биологические родители которых живы, но по каким-либо причинам не занимаются воспитанием ребенка. Проблема развития личности в условиях закрытых детских учреждений в последние годы приобретает все большую и большую актуальность. Различные исследования направлены на изучение специфики психического развития подростков, оставшихся без попечения родителей, которые нашли свое отражение в работах М.Ю. Кондратьева, В.С. Мухиной, А.М. Прихожан, О.Е. Смирновой, Н.Н. Толстых, Н.К. Радиной и т.д. Результаты этих исследований свидетельствуют о своеобразной, качественно иной картине личностного развития подростков, оставшихся без попечения родителей, в сравнении со сверстниками, воспитываемыми в семье. Многими авторами подчеркивается негативный характер таких отличий. В данной статье автор выделяет компоненты феномена коммуникативных трудностей: личностный, содержательный, инструментальный, рефлексивный; определяет причины таких трудностей. Эмпирическое исследование проводилось в интернатных учреждениях Оренбургской области и г. Оренбурга. Автором проанализированы коммуникативные трудности, возникающие в коммуникативных ситуациях у подростков, оставшихся без попечения родителей. Полученные данные в дальнейшем могут стать основанием для составления рекомендаций всем заинтересованным лицам, принимающим участие в воспитании, обучении и развитии подростков, оставшихся без попечения родителей.

Ключевые слова: коммуникативные трудности, коммуникация, подросток, дети-сироты, трудности в общении.

Annotation. In the conditions of unstable socio-political and socio-economic situation in Russia, which causes an increase in unemployment, a decrease in the level and quality of life of people, an increase in the number of dysfunctional, dysfunctional families, the destructivization of intergenerational and child-parent relations, the size of "social orphanhood" is significantly increasing, i.e. the number of children and adolescents left without parental care is increasing: "street children", "extra children", "refuseniks", "children with a difficult fate", whose biological parents are alive, but for some reason are not engaged in raising a child. The problem of personal development in conditions of closed children's institutions in recent years has become more and more urgent. Various studies are aimed at studying the specifics of the mental development of adolescents left without parental care, which are reflected in the works of M.Y. Kondratiev, V.S. Mukhina, A.M. Parishioners, O.E. Smirnova, N.N. Tolstykh, N.K. Radina, etc. The results of these studies indicate a peculiar, qualitatively different picture of the personal development of adolescents left without parental care, in comparison with peers brought up in a family. Many authors emphasize the negative nature of such differences. In this article, the author identifies the components of the phenomenon of communicative difficulties: personal, meaningful, instrumental, reflexive; determines the causes of such difficulties. The empirical study was conducted in residential institutions of the Orenburg region and the city of Orenburg. The author analyzes the communicative difficulties that arise in communicative situations in adolescents left without parental care. The data obtained in the future may become the basis for making recommendations to all interested persons involved in the upbringing, education and development of adolescents left without parental care.

Key words: communication difficulties, communication, teenager, orphans, communication difficulties.

Введение. Согласно данным Государственного статистического комитета Российской Федерации, в стране насчитывается около 50 тысяч детей и подростков, оставшихся без попечения родителей. Основное количество составляют

не фактические сироты, а дети, чьи родители отказались от воспитания либо были лишены родительских прав. Среди причин, детерминирующих распространенность социального сиротства, являются: социальная дезорганизация семей, жилищные и материальные трудности родителей, а также нездоровые отношения между ними, слабости нравственного устройства большинства семей, а также рост числа детей, которые были рождены вне брака. Исследования М. Дэниэль, А. Матис, С.И. Хаировой и других авторов подтверждают, что в силу перечисленных причин для подростков, воспитывающихся в интернатных учреждениях, характерна проблема затруднений в коммуникации. Это, в свою очередь, приводит к развитию трудностей в достижении целей, неудовлетворению основных потребностей и задач развития в подростковом возрасте, что негативно сказывается на становлении образа-Я и личностном развитии в целом. Изучение особенностей коммуникативных трудностей подростков, оставшихся без попечения родителей, позволит оказывать психологическую помощь таким подросткам и способствовать развитию их личности.

Изложение основного материала статьи. В современной психологии активно обсуждается проблема коммуникативных трудностей. Однако, несмотря на востребованность данной научной дефиниции, мы не обнаруживаем однозначности в ее определении. В предметное поле понятия коммуникативных трудностей входит изучение его свойств, причин возникновения, механизмов развития и пр. Кроме того, наряду с понятием коммуникативных трудностей употребляется понятие трудностей общения. Представим более подробный анализ вышеобозначенных понятий.

Одним из первых в науке понятие трудностей в общении употребил А.А. Бодалев. Ученый утверждал, что субъективная сущность таких трудностей детерминируют объективные проявления. К таким проявлениям он причислял невозможность достичь цели общения, переживание чувства неудовлетворения мотива и пр. [2].

Продолжение этой идеи обнаруживается и в исследованиях В.Н. Куницыной: коммуникативные трудности – это «прежде всего явление, представленное в сознании и переживании партнеров» [5, С. 26].

Анализ исследований позволяет заключить, что понятие коммуникативные трудности в науке представлено достаточно неоднозначно, что, в свою очередь, расширяет границы предметного поля вышеобозначенного феномена.

В понимании В.А. Лабунской, Ю.А. Менджерицкой, Е.Д. Бреус понятие коммуникативные трудности рассматривается в узком и широком значении. Так, в узком смысле – как «незначительные трения и сбои в сфере межличностного общения». [8] Наличие подобных трудностей делает контакты между партнерами общения непрерывными и стабильными. Примечательно, что партнеры осознают наличие трудностей, пытаются найти их причину, а впоследствии самостоятельно преодолеть возникшие социальное-перцептивные, интеракционные, коммуникативные затруднения.

А.Г. Самохвалова понимает коммуникативные трудности как «различные по степени и силе выраженности объективные и субъективно переживаемые препятствия коммуникации, нарушающие внутреннее равновесие субъекта (субъектов) общения, требующие от партнеров усилий, направленных на их преодоление» [11; 12; 13; 14]. В данном контексте затрудненного общения коммуникативные трудности распространяются:

- на субъективное пространство трудностей в общении – это различные негативные переживания субъекта общения, возникающие в процессе или в результате коммуникации;

- на объективное пространство трудностей в общении – фиксируемая внешне несостоятельность коммуникативного процесса;

- на субъективно-объективное пространство трудностей в общении [11; 12; 13; 14].

Таким образом, сравнительный анализ понятий трудности в общении и коммуникативные трудности позволил определить общее и различное в этих дефинициях. Так, единые свойства были обнаружены:

- в характере возникновения: эти трудности появляются непреднамеренно, часто при низком развитии саморегуляции;
- в особенностях проявления: внешне бесконфликтное протекание, сопровождающееся внутренним напряжением;
- в степени удовлетворения от общения: при наличии трудностей партнеры не испытывают удовольствия в общении;
- в эмоциональной сфере: в ситуации затрудненного общения индивиды переживают чаще отрицательные эмоции.

При анализе понятий коммуникативные трудности и трудности в общении были выявлены отличия. Так, выяснилось, что разница в этих дефинициях проявляется в разной степени интенсивности основных параметров: тяжесть/легкость протекания, удовлетворение от общения, вовлеченность в общение, реагирование на трудность.

Итак, анализ психолого-педагогической литературы позволяет заключить, что коммуникативные трудности – достаточно сложный феномен, действие которого распространяется на все стороны процесса общения и переживания личности по поводу конкретной коммуникативной ситуации.

В контексте нашего исследования мы разделяем позицию и понимание феномена коммуникативных трудностей А.Г. Самохваловой.

Коммуникативные трудности своеобразны на каждом этапе возрастного развития.

Развитие коммуникативной сферы подростка связано с активным развитием коммуникативной компетентности. Позиционирование подростка как субъекта общения требует признания значимости его активности в процессе этого общения. В данном контексте коммуникативная активность выступает как ресурс для преодоления коммуникативных трудностей с одной стороны, и как вероятность трансформации скрытых коммуникативных качеств подростка и явные, открытые.

Среди коммуникативных трудностей в подростковом возрасте на первый план выходят трудности самоанализа коммуникации, импульсивность, конформизм, неуверенность в себе. С одной стороны, вышеперечисленные коммуникативные трудности являются нормативными. С другой стороны, невозможность подростка своевременно и успешно их преодолеть сдерживает развитие ребенка как субъекта общения [3; 9; 15].

Исследование специфики общения со сверстниками подростков, оставшихся без попечения родителей, обнаружила следующую особенность.

Проживание в закрытом детском учреждении вносит определенные ограничения в коммуникации детей. Так, подростки входят в состав одной и той же группы сверстников, постоянно общаясь только с ними. Заметим, что альтернативы в такой ситуации в выборе группы сверстников для общения подросток не имеет.

Коммуникативные трудности возникают тогда, когда количественный у подростка уровень коммуникативного развития не позволяет ему эффективно решить задачи общения в конкретной коммуникативной ситуации. Дальнейший анализ причин такого затрудненного общения позволил заключить, что коммуникативные трудности подростка связаны с дефицитностью развития коммуникативного арсенала. В контексте нашего исследования коммуникативный арсенал представляется как ресурс, обеспечивающий успешность коммуникации, и включающий различные особенности личности, способности, умения и навыки взаимодействия при решении различных коммуникативных задач.

Коммуникативный арсенал – это индивидуальный феномен, который, в свою очередь, определяет индивидуальный профиль затрудненного общения подростка. Вариативность такого профиля детерминирована трудностями личностного, содержательного, инструментального и рефлексивного компонентов коммуникативного арсенала. Следовательно, коммуникативный арсенал – это многокомпонентный феномен.

При наличии нарушений личностного (базового) компонента коммуникативные трудности детерминированы особенностями личности подростка, которые затрудняют эффективное решение коммуникативных задач. Например, раздражительность, эгоцентризм, неуверенность в себе, проявление зависти к партнеру по общению, безынициативность и неумение устанавливать контакты и пр.

Содержательный компонент коммуникативных трудностей представлен недостаточным развитием когнитивных процессов подростка. Ригидность мышления, неспособность к целеполаганию и планированию коммуникативной ситуации, неумение предвосхищать конфликт, импульсивность являются препятствиями для анализа и понимания коммуникативных условий ситуации в целом и выбору эффективной коммуникативной программы.

Отсутствие умения в полной мере реализовать в реальной коммуникативной ситуации выбранную коммуникативную программу – проявление нарушений в развитии инструментального компонента коммуникативных трудностей. Детерминантами могут стать фонетические и экстралингвистические трудности, скудность и ограниченность словарного запаса и, как следствие, неумение ясно и понятно для окружающих формулировать свои мысли и идеи, неумение слушать собеседника и пр.

Дефицитарность в развитии рефлексивного компонента коммуникативных трудностей осложняет адекватный анализ и возможность оценивания индивидом собственных коммуникативных действий. Следствием этого является снижение стремления к саморазвитию в коммуникативной сфере. Детерминантами выступают трафаретность коммуникативных действий, неизменность общения, неспособность адекватно оценивать свои действия и пр.

Таким образом, структуру коммуникативного арсенала составляют личностный, содержательный, инструментальный и рефлексивный компоненты.

Анализ психолого-педагогической литературы на данном этапе исследования позволяет сделать вывод о том, что коммуникативные трудности в подростковом возрасте – это типичные и нормативные для подростка объективные и субъективно переживаемые препятствия коммуникации, сопряженные с разрешением возрастных задач в плоскости общения. Примечательно, что невозможность успешного преодоления вышеобозначенных трудностей может выступить в роли фактора, сдерживающего процесс развития подростка как субъекта общения в целом. Своеобразие коммуникативных трудностей подростков, оставшихся без попечения родителей, связано, преимущественно с неадекватностью их самооценки и уровня притязаний, поведенческими тенденциями в ситуациях затрудненного общения и способов преодоления коммуникативных трудностей (большая часть из которых является деструктивными – ложь, шантаж, манипуляция, агрессия и т.д.).

Исходя из данных представлений были выбраны методы и методика для изучения коммуникативных трудностей подростков, оставшихся без попечения родителей. Диагностическим инструментарием послужила методика «Трудности в общении со взрослыми и сверстниками» (А.Г. Самохвалова).

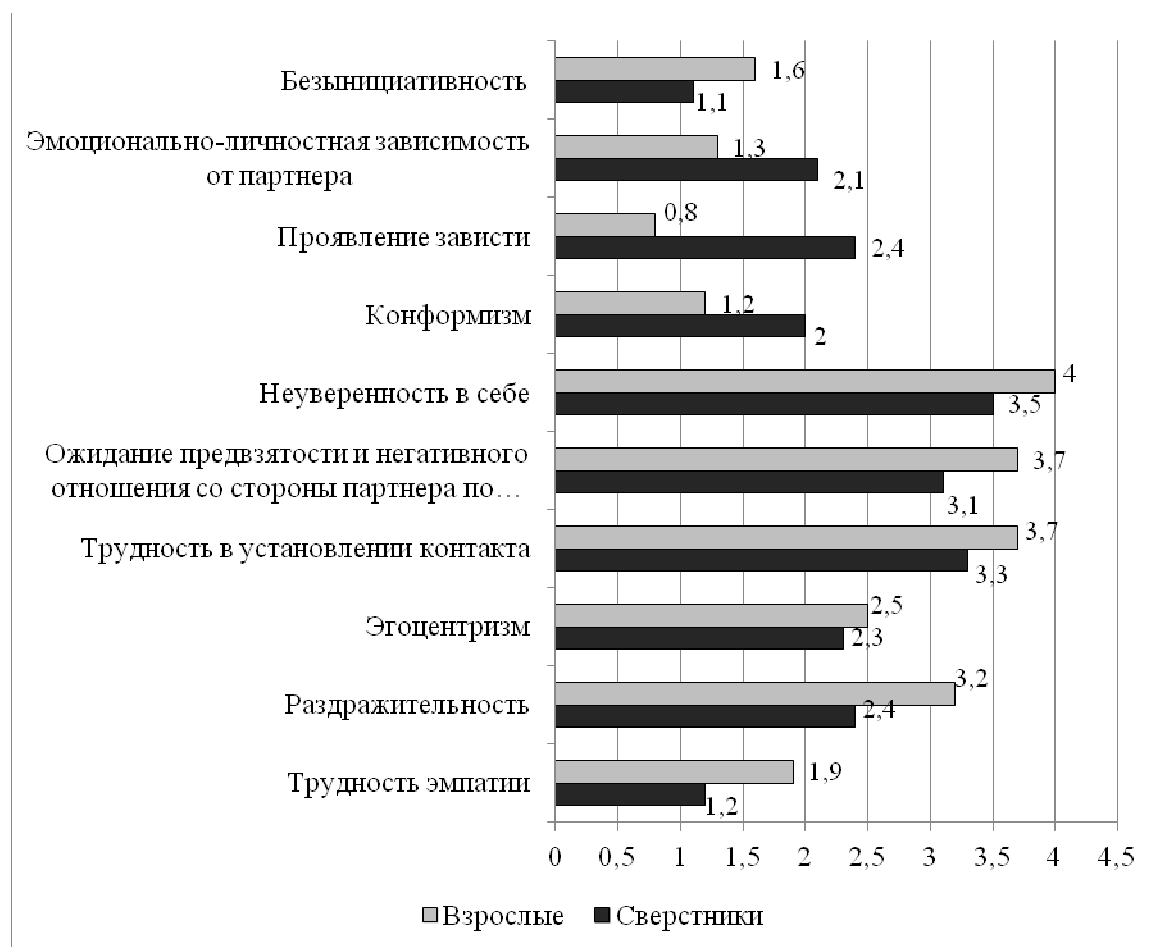


Рисунок 1. Базовые коммуникативные трудности в общении со взрослыми и сверстниками у подростков, оставшихся без попечения родителей

По всем параметрам, кроме эмоционально-личностной зависимости, зависти и конформизма, трудности в общении со взрослыми более выражены, чем в общении со сверстниками. Относительно общения со взрослыми чаще всего проявляются

базовые коммуникативные трудности следующего содержания: неуверенность в себе, ожидание предвзятости и негативного отношения со стороны партнера по общению, трудности в установлении контакта, раздражительности.

В общении со сверстниками также часто проявляются базовые коммуникативные трудности, связанные с неуверенностью в себе, ожиданием предвзятости и негативного отношения со стороны партнера по общению, а также трудности установления контакта.

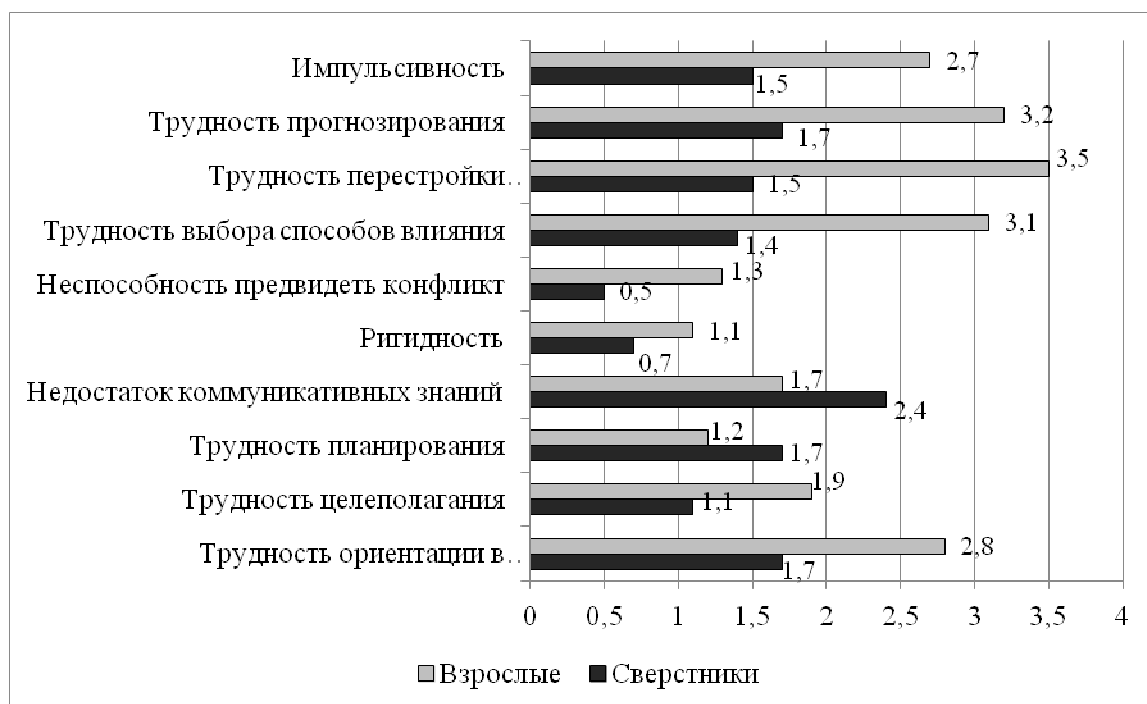


Рисунок 2. Содержательные коммуникативные трудности в общении со взрослыми и сверстниками у подростков, оставшихся без попечения родителей

Итак, из рисунка 2 отметим, что содержательные коммуникативные трудности также более выражены и чаще проявляются в общении со взрослыми, в сравнении с общением со сверстниками. Это, прежде всего, трудности прогнозирования, перестройки коммуникативной программы, выбора способов влияния – данные трудности проявляются часто и очень часто. При этом в общении со сверстниками у подростков, оставшихся без попечения родителей, не выявляется ярко выраженных содержательных коммуникативных трудностей, но ситуативно проявляются недостаток коммуникативных знаний, трудности прогнозирования, планирования, ориентации в коммуникативной ситуации. Здесь также распределение результатов может объясняться депривацией потребности в общении со значимыми взрослыми, предыдущим негативным опытом.

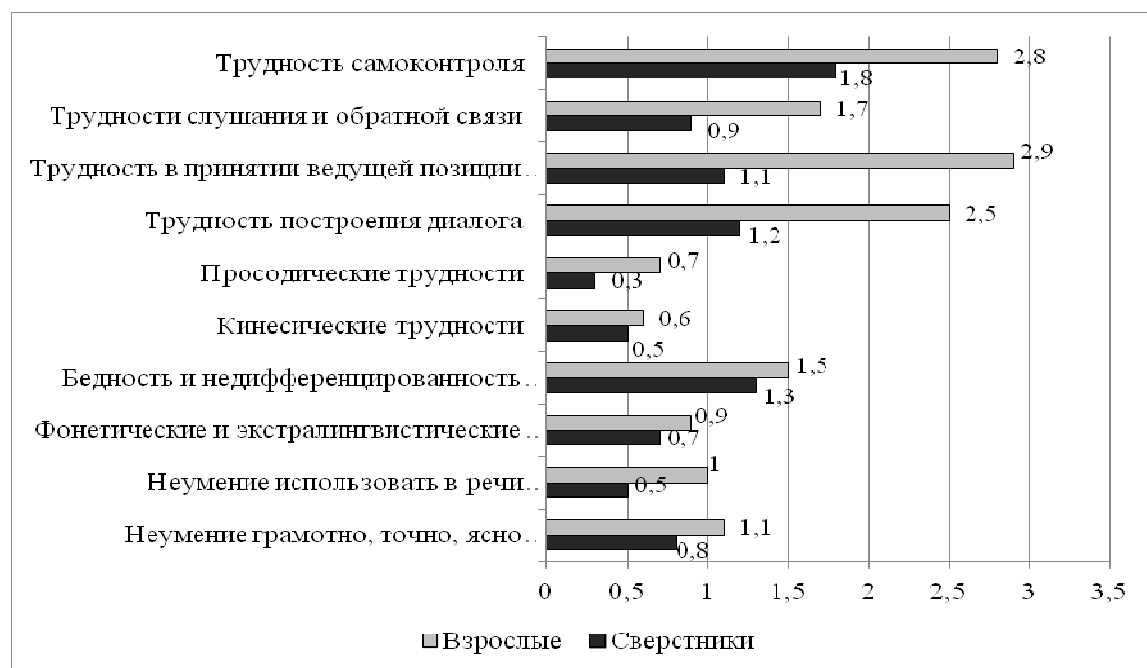


Рисунок 3. Инструментальные коммуникативные трудности в общении со взрослыми и сверстниками у подростков, оставшихся без попечения родителей

Согласно рисунка 3 можно видеть продолжение описанных выше тенденций – общение со взрослыми у подростков, оставшихся без попечения родителей, является более затрудненным. Чаще всего, в общении со взрослыми проявляются такие инструментальные трудности как трудность самоконтроля, трудность в принятии ведущей позиции в общении, трудность в построении диалога. При этом в общении со сверстниками все инструментальные трудности проявляются иногда, редко, ситуативно.

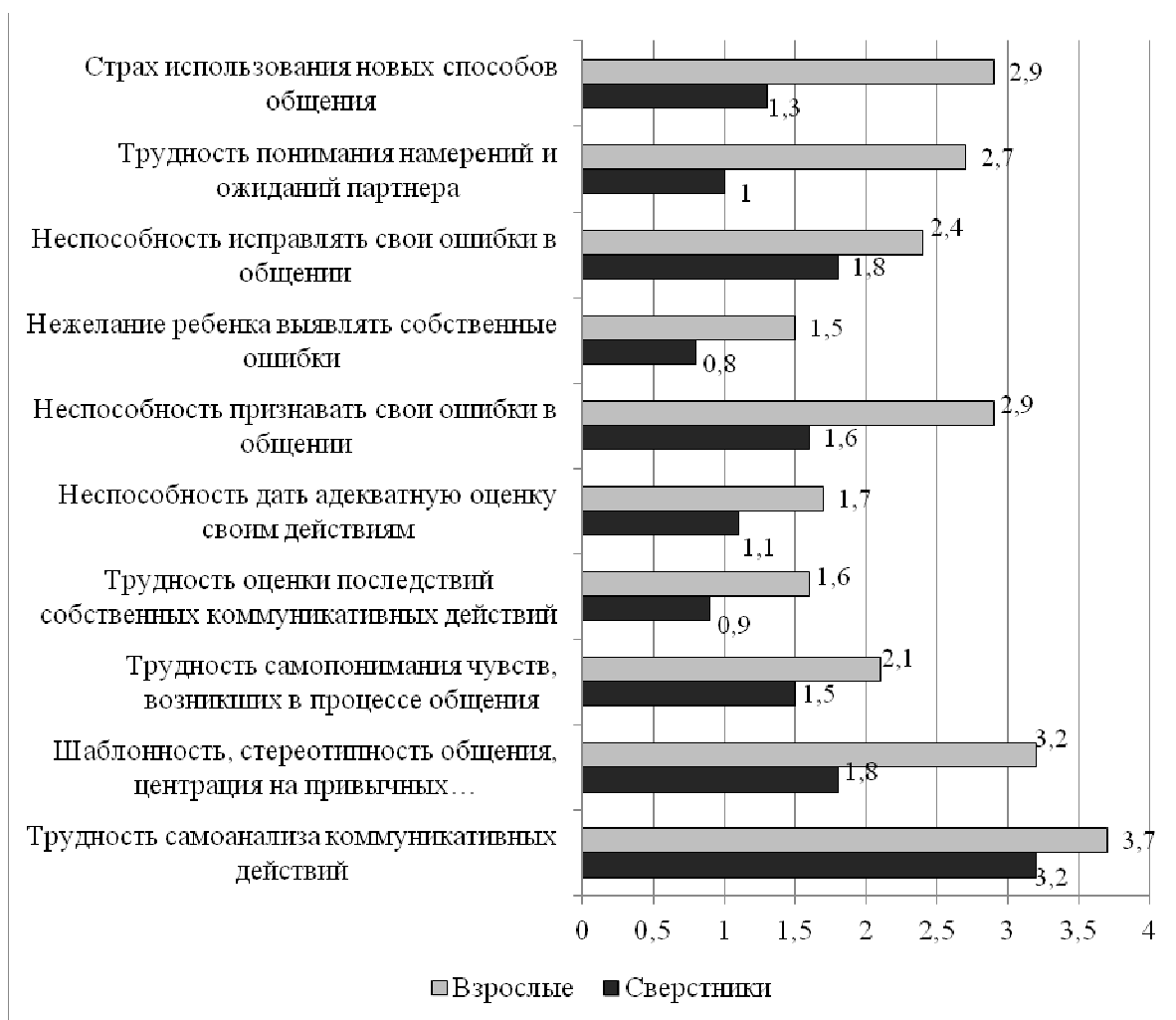


Рисунок 4. Рефлексивные коммуникативные трудности в общении со взрослыми и сверстниками у подростков, оставшихся без попечения родителей

Большинство рефлексивных трудностей в общении со взрослыми у подростков, оставшихся без попечения родителей, оказываются часто встречающимися, выраженными. Это такие трудности как трудность самоанализа коммуникативных действий, шаблонность, стереотипность общения, факусировка на привычных способах коммуникации, страх использования новых способов общения, неспособность признавать свои ошибки в коммуникации, трудности в понимании намерений и ожиданий партнера по общению. При этом в общении со сверстниками в числе выраженных оказывается только трудность самоанализа коммуникативных действий.

Выводы. В заключение отметим, что для подростков, оставшихся без попечения родителей, характерны выраженные базовые, содержательные, инструментальные и рефлексивные коммуникативные трудности в общении со взрослыми. При этом общение со сверстниками является менее затрудненным по всем группам коммуникативных трудностей. Такие результаты могут объясняться депривацией потребности в общении со значимыми, близкими взрослыми, отсутствием поддержки значимых взрослых, негативным опытом взаимодействия со взрослыми, что приводит к недоверию, страхам, неуверенности в себе и множеству трудностей именно в общении со взрослыми. Общение со сверстниками оказывается менее затрудненным в силу того, что здесь коммуникация осуществляется «на равных» и подростки чувствуют меньше ограничений, не смотря на то, что данная сфера общения в подростковом возрасте имеет особое значение.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Время личности и время жизни / К.А. Абульханова, Т.Н. Березина. – СПб.: Алетейя, 2001. – 299 с.
2. Бодалев, А.А. Проблемы психологии познания людьми друг друга [Электронный ресурс] / А.А. Бодалев, Г.А. Ковалев // Вопросы психологии. – 1981. – № 1. – С. 178-182. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1981/811/811178.htm>.
3. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Электронный ресурс] / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с. – Режим доступа: http://elibrary.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=bozhovich_lichnost-i-ee-formirovanie_2008&bookhl=.
4. Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение / А.В. Брушлинский. – М.: МПСИ, 1996. – 198 с.
5. Куницына, В.Н. Нарушения, барьеры, трудности межличностного неформального общения / В.Н. Куницына // Актуальные проблемы психологической теории и практики. – 1995. – № 4. – С. 23-31.

6. Межличностное общение / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
7. Прихожан, А.М. Проблема сиротства в современной России. Психологический аспект [Электронный ресурс] / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М.: Институт психологии РАН, 2015. – 670 с. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=23725274>.
8. Психология затрудненного общения / В.А. Лабунская, Ю.А. Менджерицкая, Е.Д. Бреус. – М.: Академия, 2001. – 320 с.
9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2019. – 720 с.
10. Рязанова, Е.П. Особенности эмоциональной сферы воспитанников и сотрудников детского дома / Е.П. Рязанова, А.Х. Пашина // Психологический журнал. – 1993. – №1. – С. 44-52.
11. Самохвалова, А.Г. Динамика затрудненного общения в детстве: результаты лонгитюдного исследования [Электронный ресурс] / А.Г. Самохвалова // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 2. – С. 228-234. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21747042>.
12. Самохвалова, А.Г. Психология затрудненного общения ребенка: монография [Электронный ресурс] / А.Г. Самохвалова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. – 418 с. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21673330>.
13. Самохвалова, А.Г. Ребенок как субъект затрудненного общения / А.Г. Самохвалова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2008. – Т. 14. – С. 137-143.
14. Самохвалова, А.Г. Структурно-динамическая концепция затрудненного общения в онтогенезе ребенка: автореф. дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 [Электронный ресурс] / Самохвалова Анна Геннадьевна. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2015. – 52 с. – Режим доступа: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01005559847?page=1&rotate=0&theme=white>.
15. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности / Д.И. Фельдштейн. – М.: Флинта, 1999. – 672 с.

Психология

УДК 159.99

кандидат психологических наук, доцент Басалаева Наталья Владимировна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);

кандидат педагогических наук, доцент Захарова Татьяна Вячеславовна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

ПРОЯВЛЕНИЕ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Аннотация. Статья посвящена проблеме синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) педагогов. Авторами акцентируется внимание на проблеме проявления СЭВ у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. Отмечается, что педагогическая профессия относится к числу наиболее «опасных» видов деятельности для психологического здоровья личности. Педагоги, чья профессиональная деятельность напрямую связана с обучением и воспитанием детей с ОВЗ, оказываются в особом профессиональном пространстве, усиливающим развитие профессионального выгорания специалиста. В ходе экспериментального исследования авторы пришли к выводу, что для педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, свойственно проецировать восприятие жизни через профессию, которая занимает большую часть их времени. Высокая моральная ответственность, постоянное переживание эмоционального напряжения, ролевые конфликты, несовпадение затрат и получаемого вознаграждения приводят к психологическим перегрузкам и повышают уровень неудовлетворенности собственной жизнью. Поэтому испытуемые данной группы вынуждены экономить личностные ресурсы. При этом они формируют разного рода барьеры между собой и другими участниками образовательного процесса. Педагоги, не работающие с детьми с ОВЗ, характеризуются позитивным восприятием качества жизни. Кроме того, они отличаются готовностью преодолевать профессиональные трудности, реалистичностью взглядов на жизнь, сдержанностью в социальных проявлениях.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, синдром эмоционального выгорания, профессиональное выгорание, педагоги, дети с ОВЗ.

Annotation: The article is devoted to the problem of burnout syndrome (EBS) among teachers. The authors focus on the problem of the manifestation of SEV among teachers working with children with disabilities. It is noted that the teaching profession is one of the most "dangerous" activities for the psychological health of the individual. Teachers, whose professional activities are directly related to the education and upbringing of children with disabilities, find themselves in a special professional space that enhances the development of professional burnout of a specialist. During the experimental study, the authors came to the conclusion that it is common for teachers working with children with disabilities to project the perception of life through a profession that takes up most of their time. High moral responsibility, constant experience of emotional stress, role conflicts, mismatch of costs and remuneration lead to psychological overload and increase the level of dissatisfaction with one's own life. Therefore, the subjects of this group are forced to save personal resources. At the same time, they form various kinds of barriers between themselves and other participants in the educational process. Teachers who do not work with children with disabilities are characterized by a positive perception of the quality of life. In addition, they are distinguished by their readiness to overcome professional difficulties, realistic outlook on life, restraint in social manifestations.

Key words: emotional burnout, emotional burnout syndrome, professional burnout, teachers, children with disabilities.

Введение. Проблема эмоционального выгорания у работников образования остается наиболее актуальной проблемой в настоящее время и непосредственно связана с нарушением психологического здоровья учителей. Одним из факторов, влияющих на возникновение эмоционального выгорания специалистов, является динамичность социально-экономической ситуации в России (кардинальное изменение рынка труда, необходимость профессиональной мобилизации и конкурентоспособности работников, появление новых технологий, ориентированных на высококвалифицированных специалистов и т.д.).

Деятельность специалистов, работающих с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности, характеризуется рядом специфичных признаков, обуславливающих эмоциональное выгорание: нахождение в состоянии постоянного высокого стресса, связанного с психоэмоциональным напряжением и трудностями взаимодействия с детьми с особыми потребностями в рамках образовательного процесса; неосознаваемый стресс, вызванный общением с ребенком в

период обострения его хронического заболевания; особенности взаимоотношений между учителем и обучающимся; педагогом, обучающимся и родителями с учетом нозологической группы ребенка.

Кроме того, администрация и родители обучающихся предъявляют свои требования к деятельности педагога: высокий уровень профессиональной компетентности и регулярное повышение квалификации, научная и методическая деятельность, разнообразие форм воспитательной работы с детьми, в том числе внеурочной деятельности, проявление эмпатии, учет индивидуальных личностных особенностей и т.д. Однако, педагог, работающий с детьми с ОВЗ, обязан создавать комфортное и безопасное образовательное пространство. Таким образом, все объективные и субъективные требования со стороны участников образовательного процесса приводят к эмоциональной перегрузке и истощению, создают стрессы на работе и, как следствие, приводят к эмоциональному выгоранию.

Цель нашего исследования – изучение специфики проявления эмоционального выгорания у работников образования, работающих с детьми, имеющими особые возможности здоровья.

Изложение основного материала статьи. Э.Ф. Зеер выделяет следующие факторы, детерминирующие эмоциональное выгорание у учителей: объективные, обусловленные спецификой социальной и профессиональной среды; субъективные, связанные личностными качествами; а также объективно-субъективные, определяемые системой организации и качеством управления образовательного процесса [3].

Проанализировав теоретические источники, мы провели экспериментальное исследование, направленное на изучение СЭВ у педагогов, работающих с детьми, имеющими особые потребности. Следует отметить наличие психологической дестабилизации и дезадаптации у педагогов. У 33,3% испытуемых проявляются симптомы по шкале «Резистенция» и у 10 педагогов (66,7%) данная фаза сформировалась. Таким образом, для всех респондентов характерны: эмоциональная нестабильность, перепады настроения, часто ничем не обусловленные; оторванность от социальных отношений и профессиональных обязанностей; сокращение социальных контактов, особенно с людьми, имеющими отношение к профессии и/или деловым вопросам; снижение качества выполняемой работы, игнорирование требований руководства и коллег, как следствие, повышенная конфликтность и проявление агрессии. Для 60% респондентов по шкале «Истощение» характерны высокие и средние показатели. Они отличаются эмоциональной отстраненностью, социальной закрытостью, нежеланием взаимодействовать, т.е. переживают психофизическое утомление. У педагогов снижаются интеллектуальные возможности, проявляется механическое выполнение своих функциональных обязанностей, безинициативность.

У педагогов, не работающих с детьми с ОВЗ, симптомы по фазам «Напряжение», «Резистенция», «Истощение» не сформированы у 9 (60%), 7 (46,65%), 13 (86,7%) респондентов соответственно. Однако в группу риска попадают 7 педагогов, чьи показатели попадают в границы стадии формирования фазы. Размеренность и повторяемость профессиональной жизни создает ощущение стабильности. Но при этом педагогов не устраивает практически круглосуточная занятость, невозможность самостоятельно распоряжаться своим временем, раздражает необходимость в изменении планов в течение дня, поскольку надо участвовать в совещаниях, рабочих собраниях, мастер-классах и т.д.; обязательным является проведение воспитательных и досуговых мероприятий; родители требуют внимания и решения рабочих вопросов в чатах и социальных сетях. Кроме того, педагоги испытывают эмоциональное напряжение от активного социального взаимодействия с обучающимися и их родителями, коллегами, сторонними организациями и др. Все это проявляется в категоричных, часто полярных, суждениях и реакциях; раздражительности и избегании каких-либо контактов в профессиональном пространстве.

Педагоги, работающие с детьми с ОВЗ, отличаются наличием страха ответственности, избегают профессиональные риски (не используют новый метод или средство обучения), с трудом принимают решения в спорных ситуациях. Данная группа испытуемых считают, что эмоциональная стагнация и жизненная неудовлетворенность напрямую связана с «плохой» профессией.

Педагоги, не работающие с детьми с ОВЗ, продемонстрировали сравнительно невысокие показатели по выраженности симптомов СЭВ. Так, у практически 30% испытуемых наблюдается неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, а также расширение сферы экономии эмоций в равной степени. Данные симптомы проявляются в резких перепадах настроения, цикличности эмоциональных состояний, и, как следствие, появляется недопонимание с окружающими, ухудшаются и разрушаются социальные контакты. Подобная эмоциональная отстраненность педагогов воспринимается учащимися как скрытность, отчужденность, даже высокомерие.

Обобщив результаты исследования уровня эмоционального выгорания личности, можно отметить, что педагоги, работающие с детьми с особыми потребностями, в большей степени подвержены данному синдрому.

Данные «Томского опросника ригидности» свидетельствуют о наличии высоких показателей ригидности у педагогов, работающих с детьми, имеющими особые возможности здоровья. Данных испытуемых можно охарактеризовать как склонных к ригидному мышлению и высокомерию в общении. Отметим, что более ригидными в нашей выборке являются испытуемые со стажем 15 и более лет. Считаем, что этим педагогам сложно дифференцировать социальную, личную и профессиональную жизнь (друзьями становятся коллеги по работе, обсуждаются преимущественно рабочие и профессиональные темы, большое количество времени посвящено профессии и т.д.). И если профессиональное мастерство является ценностью и источником дальнейшего становления, то мастерство, перешедшее в менторство, высокомерие и комплекс превосходства, препятствуют развитию. Как утверждает Г.В. Залевский, «прошлый опыт при отсутствии гибкости (разумной гибкости) становится источником консерватизма, ригидности, неприятия всего того, что исходит не от себя самого» [2, С. 219].

Отметим, что около 30% педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, характеризуются нежеланием и неготовностью изменять свои убеждения и принципы, стремлением отстоять свою позицию, доказать свою правоту. Вместе с тем, их действия часто не являются убедительными. По шкале AP у 4 человек (26,7%) выявлен высокий уровень и у 1 человека (6,7%) очень высокий уровень, свидетельствующие о профессиональном консерватизме и ригидности. В большей степени в условиях высокого психологического напряжения педагоги подвержены биполярным эмоциям, плохо контролируемым действиям. 80% педагогов данной группы склонны к ригидности в состоянии стресса и повышенной психоэмоциональной напряженности. Поведенческая ригидность обуславливает сокращение стратегий взаимодействия: постепенно уменьшается количество социальных контактов, общение сводится к обсуждению рабочих вопросов, поведение становится однообразным, монотонным. Педагоги переживают своеобразное состояние «эмоционального плато» - стабильность и рутинность они воспринимают как уверенность и профессионализм. Эмоциональная ригидность затрудняет проявление адекватных реакций на происходящее и часто формирует деструктивные установки, усиливающие развитие СЭВ. Также педагоги, работающие с детьми с ОВЗ, склонны избегать каких-либо новшеств в профессиональной деятельности: необходимость изменений или кардинальная перестройка (новый учебник, новый кабинет, новый профессиональный стандарт) вызывает страх и формирование механизмов психологической защиты.

Для 70% педагогов, не работающих с детьми с ОВЗ, по шкале СКР характерны умеренный и высокий уровни, что проявляется в склонности отходить от сложившихся стереотипов и фиксированных форм поведения. Примечательно, что

ригидное поведение свойственно педагогам с большим профессиональным стажем. По мнению М.А. Воробьевой, «педагогическая профессия обречена на ригидность, поскольку каждое действие учителя прописано в методических указаниях, любая вольность может быть наказана. Педагога лишили возможности думать, выбирать, действовать, поэтому он должен просто соответствовать» [1, С. 46]. Высокие показатели актуальной ригидности (АР) и сенситивной ригидности (СР) не зафиксированы, у всех педагогов выявлены показатели в пределах нормы – низкий уровень у 60% и 46,65%, умеренный – у 40% и 53,35% испытуемых. Педагоги проявляют чувствительность к проблемам, гибкость поведения, а также эмоциональную реактивность. Они способны преодолевать препятствия, выступать инициаторами в решении профессиональных задач, отстаивать свои взгляды. У 80% педагогов выявлена ригидность как установка, что проявляется в принятии изменений, готовности к инновациям, стремлении к саморазвитию. Для 20% педагогов характерен высокий уровень установочной ригидности. Ригидность как состояние обычно выражается во временных либо ситуативных реакциях эмоциональной нестабильности, раздражительности, категоричности высказываний. Данные проявления не характерны для педагогов этой группы, что подтверждается низкими и умеренными показателями у 86,7% и 13,3% педагогов соответственно. Преморбидная ригидность (ПМР) формируется в детстве и часто выступает ограничивающим фактором у взрослых. У всех педагогов, не работающих с детьми с особыми потребностями, выявлены нормативные показатели, что позволяет их охарактеризовать как коммуникативно ориентированных, активных, мобильных. В профессиональной среде они внимательны и требовательны, педантичны и дисциплинированы. В социальном взаимодействии педагоги способны быть «удобными», контролируя свои эмоциональные проявления и потребности.

Выводы. Проанализировав теоретические источники, мы выделили симптомы СЭВ, характерные для работников образования: психическая напряженность, неудовлетворенность профессией, авторитарность, демонстративность, педагогический догматизм, доминантность, профессиональная индифферентность, консерватизм, ригидность и др.

Мы отмечаем, что последствия эмоционального выгорания у работников образования сводятся к следующему: тревожности, депрессии, смене профиля работы, росту раздражения, интеллектуально-эмоциональному тупику, ухудшению отношений в семье и т.п.

Обобщая результаты экспериментального исследования, мы отмечаем, что синдрому эмоционального выгорания в большей степени подвержены педагоги, работающие с обучающимися с особыми возможностями здоровья. Исходя из результатов диагностики, целесообразно организовать профилактическую работу, направленную на преодоление синдрома эмоционального выгорания с использованием специальных упражнений на снижение уровня эмоционального напряжения, эмоциональной несдержанности, уменьшение уровня тревожности, неуверенности в себе, повышение параметров мыслительной деятельности.

Литература:

1. Воробьева, М.А. Психолого-педагогические условия преодоления педагогом синдрома эмоционального выгорания / М.А. Воробьева. – Екатеринбург: Юрайт, 2008. – 231 с.
2. Залевский, Г.В. Фиксированные формы поведения индивидуальных и групповых систем (в культуре, образовании, науке, норме и патологии) / Г.В. Залевский. – Томск: Томский государственный университет, 2004. – 460 с.
3. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – Москва: Академия, 2013. – 416 с.

Психология

УДК 159.99

кандидат психологических наук, доцент Басалаева Наталья Владимировна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);

кандидат педагогических наук, доцент Захарова Татьяна Вячеславовна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

ПРОЯВЛЕНИЕ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме зависимого поведения у подростков. Авторами отмечается, что в настоящее время наблюдается значительный рост зависимых подростков. Одной из причин возникновения зависимого поведения у старших подростков является стремление быть «как все» или же стремление выделиться среди сверстников. Кроме того, проблемы в семейных взаимоотношениях и попустительский/авторитарный стиль воспитания также может привести к возникновению зависимости. Авторами акцентируется внимание на том, что изменения во внешности подростка (тёмные круги под глазами, худощавость, потемнение или появление желтого оттенка цвета кожи и др.) может быть проявлением зависимого поведения. С целью изучения зависимого поведения у старших подростков организовано экспериментальное исследование. Обобщая результаты исследования, авторы пришли к выводу, что 14 старших подростков (52%) имеют повышенную склонность к формированию зависимости и входят в «группу риска». Для подростков данной группы свойственны такие черты, как: податливость малейшей критике; ощущение опустошённости или беспомощности; плохая переносимость одиночества; затруднения начать какое-либо дело самостоятельно. Обобщая результаты диагностики, авторы делают вывод о необходимости профилактики зависимого поведения у старших подростков. Методы профилактики склонности к зависимому поведению старших школьников необходимо использовать комплексно, с учетом причины возникновения зависимости.

Ключевые слова: зависимость, зависимое поведение, подростки, старший подростковый возраст, профилактика зависимого поведения.

Annotation. The article is devoted to the problem of addictive behavior in adolescents. The authors note that currently there is a significant increase in dependent adolescents. One of the reasons for the emergence of addictive behavior in older adolescents is the desire to be "like everyone else" or the desire to stand out among their peers. In addition, relationship problems and a permissive/authoritarian parenting style can also lead to addiction. The authors focus on the fact that changes in the appearance of a teenager (dark circles under the eyes, thinness, darkening or the appearance of a yellow tint of skin color, etc.) can be a manifestation of addictive behavior. In order to study addictive behavior in older adolescents, an experimental study was organized. Summarizing the results of the study, the authors concluded that 14 older adolescents (52%) have an increased tendency to develop addiction and are included in the "risk group". Adolescents of this group are characterized by such features as: susceptibility to the slightest criticism; feeling empty or helpless; poor tolerance for loneliness; Difficulty starting a business on your own. Summarizing the diagnostic results, the authors conclude that it is necessary to prevent addictive behavior in older adolescents. Methods for preventing the tendency to addictive behavior of older students must be used in a complex manner, taking into account the cause of the dependence.

Key words: addiction, addictive behavior, adolescents, older adolescence, prevention of addictive behavior.

Введение. Одной из значимых социальных проблем современности являются подростковые зависимости. В настоящее время отмечается интенсивный рост подростковых аддикций как в России, так и в зарубежных странах.

Мы разделяем точку зрения Н.В. Серединой и И.В. Черныш и определяем зависимое поведение как один из типов девиантного поведения с формированием при этом стремления к уходу от реальности с помощью искусственного изменения индивидом своего психического состояния через прием отдельных веществ либо же постоянной фиксации своего внимания на конкретных видах деятельности для развития интенсивных эмоций [4, С. 29].

Старший подростковый возраст является наиболее психологически уязвимым и восприимчивым к сложностям окружающей среды. Старшим подросткам, в силу своих физиологических и психических особенностей, сложно справиться со стрессом, различными жизненными ситуациями, которые могут вызвать негативные эмоциональные реакции.

К основным причинам возникновения зависимого поведения у старших подростков отечественные психологи относят следующие: стремление быть «как все» или же стремление выделиться среди сверстников; подростковое любопытство; сложные отношения в семье и авторитарный/попустительский стиль воспитания; непонимание со стороны сверстников и взрослых; компания, в которой культивируется зависимое поведение; неправильно организованный досуг; индивидуальные особенности.

А.Ю. Ревенко выделяет следующие причины возникновения зависимостей у старших подростков: окружение, протест, попытка привлечь внимание, любопытство, чувство взрослости [3, С. 45].

Довольно часто к зависимостям у подростков приводит комплекс причин: плохая компания, конфликт с родителями или учителями (протест), недостаток внимания со стороны взрослых или сверстников (попытка привлечь внимание) и др.

Основными проявлениями аддикций у старших подростков являются наличие конфликтного, провоцирующего поведения, депрессии, проблемы с режимом дня, нарушение аппетита, изменения во внешности подростка (тёмные круги под глазами, худощавость, потемнение или появление желтого оттенка цвета кожи и др.).

В числе характерных особенностей старших подростков с аддикциями Л.И. Максименкова называет следующие:

- 1) нарушения внутрисемейных взаимоотношений, насилие в семье;
- 2) эмоциональная незрелость, суицидальные мысли или попытки суицида;
- 3) склонность старших подростков к саморазрушающему поведению, дезадаптация;
- 4) выраженные конфликты и агрессивность, вспыльчивость и раздражительность;
- 5) неразвитый эмоциональный интеллект (сложности в выражении своих эмоций и чувств), а также неразвитое самосознание и сложности в постановке и последующем достижении целей вплоть до полного отказа от перспектив развития, имеющиеся нарушения в мотивационной сфере старших подростков;
- 6) отсутствие эмоционально-волевого контроля у старших подростков [2, С. 130].

Для предотвращения распространения данной проблемы, по мнению Е.В. Змановской, необходима организация профилактических мер на разных уровнях: общегосударственном, правовом, общественном, педагогическом, социально-психологическом и др. Эффективная профилактика зависимого поведения обеспечивается следующими условиями: дифференцированность, комплексность, последовательность, своевременность [1].

В связи с актуальностью проблемы цель исследования - изучение проявления аддиктивного поведения у обучающихся подросткового возраста.

Изложение основного материала статьи. Проанализировав теоретические источники, мы провели экспериментальное исследование, направленное на изучение зависимого поведения у подростков.

Анализируя результаты диагностики старших подростков по методике «Склонность к зависимому поведению», мы пришли к выводу, что среди опрошенных нами старших подростков признаки высокого уровня склонности к зависимому поведению не выявлены ни у одного респондента. У 17 респондентов (63%) выявлен низкий уровень склонности к зависимому поведению. Следовательно, для большинства опрошенных нами респондентов характерна малая вероятность формирования зависимости, отсутствие черт личности, способствующих развитию аддикции. У 8 старших подростков (29%) наблюдается наличие тенденции к формированию зависимости. Для 2 подростков (8%) характерны признаки повышенной склонности к зависимому поведению. У данных респондентов прослеживается тенденция к употреблению ПАВ, что может привести к развитию зависимости.

Обобщая полученные результаты диагностики, мы пришли к выводу, что ни один из школьников не имеет признаки высокого уровня зависимости от ПАВ. Однако у 10 подростков диагностировано наличие признаков развития склонности от ПАВ. Они отличаются отсутствием способности самостоятельно принимать решения; конформизмом; ранимостью и чувствительностью.

При анализе полученных нами результатов диагностики старших подростков, полученных с помощью методики «Диагностика склонности к 13 видам зависимостей» (автор – Г.В. Лозовая), мы выявили, что 25 (92%) старших подростков отличаются низкой склонностью к алкогольной зависимости. Данный факт свидетельствует об отсутствии у респондентов тяги к алкогольным напиткам. Для 2 испытуемых (8%) характерен средний уровень склонности к алкогольной зависимости. У данной группы подростков наблюдаются признаки употребления алкоголя, что увеличивает риск развития зависимости от него.

Следует отметить наличие низкого уровня склонности к телевизионной зависимости у испытуемых нашей группы, что свидетельствует об отсутствии у них тяги к просмотру телевизора.

Для большинства опрошенных характерен низкий уровень склонности к любовной зависимости. Следовательно, они адекватно относятся к отношениям с противоположным полом. Для 1 подростка (4%) характерен средний уровень склонности к любовной зависимости. У испытуемого может наблюдаться навязчивое поведение в отношениях с противоположным полом.

Выявлено, что 24 (89%) старших подростков имеют низкий уровень склонности к игровой зависимости. Данный факт свидетельствует об отсутствии у респондентов тяги к играм. Для 3 учащихся (11%) характерен средний уровень склонности к игровой зависимости, что проявляется в предрасположенности к азартным играм.

У всех испытуемых нашей группы выявлен низкий уровень склонности к зависимости от межполовых отношений. Подростки объективно оценивают свои сексуальные потребности и возможность вступить в межполовые отношения.

Мы отмечаем, что для всех респондентов нашей выборки характерна низкая склонность к пищевой зависимости. Следовательно, подростки информированы об основах правильного питания и стараются придерживаться им.

Выявлено, что все подростки имеют низкий уровень склонности к религиозной зависимости. Это свидетельствует об адекватном отношении к религии у подростков.

Мы констатируем, что 27 (100%) опрошенных старших подростков показали низкий уровень склонности к трудовой зависимости. Подростки адекватно оценивают труд и у них отсутствуют признаки трудоголизма.

Кроме того, ни у кого из испытуемых не выявлена лекарственная зависимость. Таким образом, подростки не имеют пристрастия к приёму лекарств при любом заболевании.

Выявлено, что 19 (68%) старших подростков имеют низкий уровень зависимости от компьютера. Для остальных респондентов характерны средний и высокий уровни склонности к компьютерной зависимости. Большинство этих подростков нарушают режим дня, большую часть времени проводят за компьютером.

Мы отмечаем, что около 50% подростков нашей выборки имеют низкий уровень табачной зависимости, что говорит об отсутствии у подростков тяги к употреблению табачных изделий. Для 4 респондентов (15%) характерна средняя склонность к табачной зависимости. Данные подростки характеризуются предрасположенностью к употреблению табачных изделий. Около 40 % опрошенных имеют высокую склонность к табачной зависимости. Это свидетельствует о наличии табачной зависимости у данных подростков.

У большинства старших подростков отсутствует склонность к зависимости от здорового образа жизни. У них сформировано понимание о ЗОЖ, они его адекватно оценивают и придерживаются. У 1 испытуемого (4%) выявлена средняя склонность к зависимости от здорового образа жизни. Данный подросток категорически не нарушает основы здорового образа жизни.

Для 26 (96%) респондентов характерна низкая склонность к наркотической зависимости. Следовательно, подростки не имеют тяги к наркотическим веществам. У 1 подростка (4%) выявлена средняя склонность к наркотической зависимости. Подростки данной группы характеризуются предрасположенностью к употреблению наркотических веществ, что может привести к наркотической зависимости.

Таким образом, проанализировав результаты исследования склонности к зависимому поведению у старших подростков, можно сделать вывод о том, что в «группе риска» находится более 50% подростков. У данных респондентов выявлены высокая или средняя степень склонности к одной или нескольким видам зависимостей. Часто они отличаются замкнутостью, агрессивностью, пассивностью, низким уровнем самоконтроля.

Выводы. Обобщая результаты исследования, полученные с помощью методики «Диагностика склонности к 13 видам зависимостей» (автор – Г.В. Лозовая) и методики «Склонность к зависимому поведению» (автор – В.Д. Менделевич), мы отмечаем, что 14 старших подростков (52%) имеют повышенную склонность к формированию зависимости и входят в «группу риска». Для подростков данной группы свойственны такие черты, как: конформизм; ощущение опустошенности; непереносимость одиночества; несамостоятельность и др.

Обобщая результаты диагностики, мы пришли к выводу о необходимости профилактики зависимостей у подростков.

Методы профилактики склонности к зависимому поведению обучающихся необходимо использовать комплексно, с учетом причины возникновения зависимости. Наиболее эффективны такие формы профилактики, как: активизация личностных ресурсов; организация здорового образа жизни; активное обучение социально-важным навыкам; организация альтернативной аддиктивному поведению деятельности; организация социальной среды и минимизация негативных последствий зависимого поведения.

В целях превенции зависимого поведения используются различные психологические тренинги (тренинг уверенности в себе, социально-психологический тренинг, тренинг личностного роста и др.), групповые дискуссии и игры, психотерапевтические методы (игротерапия, сказкотерапия, музыкотерапия, танцевальная терапия, изотерапия, вокалотерапия и т.п.).

Литература:

1. Змановская, Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения / Е.В. Змановская. – Москва: Академия, 2013. – 218 с.
2. Максименкова, Л.И. Аддиктивное поведение в подростковом возрасте как психологическая проблема / Л.И. Максименкова // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2008. – № 2. – С. 126-131.
3. Ревенко, А.Ю. Нарушение системы жизненных ценностей личности как фактор формирования зависимости / А.Ю. Ревенко // Вопросы психологии. – 2020. – № 10. – С. 40-53.
4. Середина, Н.В. Психологические особенности зависимого поведения / Н.В. Середина, И.В. Черныш // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2008. – № 6/3. – С. 28-31.

Психология

УДК 159.9

студентка 2 курса факультета психолого-педагогического образования Веретенникова Юлия Дмитриевна

Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал)
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил);

кандидат психологических наук, доцент Мешкова Ирина Владимировна

Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал)
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Обосновывается актуальность проблемы формирования мотивационной готовности студентов педагогического вуза к будущей профессиональной деятельности. Даны определения понятий «профессиональная готовность», «психологическая готовность к профессиональной деятельности», выделены особенности мотивационной готовности к профессиональной деятельности студентов вуза. Под мотивационной готовностью студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности понимается особое состояние мотивационной сферы, обеспечивающее активность человека в овладении профессиональными знаниями, умениями, компетенциями, необходимыми для эффективного выполнения профессиональной педагогической деятельности. В статье проанализированы результаты исследования мотивационной готовности студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности. Диагностика проводилась с помощью тестовых методик, для статистической обработки использовался критерий Пирсона. Было выявлено, что студентов с высоким уровнем мотивационной готовности отличают высокий уровень профессиональной направленности, выраженный интерес к педагогической деятельности, желание работать по выбранной профессии, гибкость мышления и поведения, стрессоустойчивость, готовность к самопознанию и самосовершенствованию. У студентов с низким уровнем мотивационной готовности выражены внешние мотивы выбора профессии, низкий уровень профессиональной

направленности, низкий уровень самообладания в стрессовых ситуациях, низкая готовность к самосовершенствованию, саморазвитию.

Ключевые слова: профессиональная готовность, психологическая готовность к профессиональной деятельности, мотивационная готовность к профессиональной деятельности, профессиональная направленность, готовность к саморазвитию, студенты педагогического вуза.

Annotation. The relevance of the problem of formation of motivational readiness of students of a pedagogical university for future professional activity is substantiated. The definition of the concepts of "professional readiness", "psychological readiness for professional activity" is given, the features of motivational readiness for professional activity of university students are highlighted. The motivational readiness of students of a pedagogical university for professional activities is understood as a special state of the motivational sphere, which ensures human activity in the pursuit of mastering professional knowledge, skills, and competencies necessary for the effective implementation of professional pedagogical activities. The article analyzes the results of a study of the motivational readiness of students of a pedagogical university for professional activities. Diagnosis was carried out using test methods, Pearson's test was used for statistical processing. It was found that students with a high level of motivational readiness are distinguished by a high level of professional orientation, a pronounced interest in teaching, a desire to work in their chosen profession, flexibility of thinking and behavior, stress resistance, readiness for self-knowledge and self-improvement. Students with a low level of motivational readiness have expressed external motives for choosing a profession, a low level of professional orientation, a low level of self-control in stressful situations, a low readiness for self-improvement, self-development.

Key words: professional readiness, psychological readiness for professional activity, motivational readiness for professional activity, professional orientation, readiness for self-development, students of a pedagogical university.

Введение. Высокий уровень требований со стороны работодателей и общества в целом к подготовке выпускников вузов актуализирует проблему формирования готовности студентов к будущей профессиональной деятельности. В современной практике профессионального образования готовность к самостоятельной трудовой деятельности оценивается как показатель сформированности компетенций. В ФГОС ВО по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) в формулировках общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций используется понятие «готовность», например, выпускник бакалавриата должен обладать готовностью сознавать социальную значимость своей будущей профессии (ОПК-1).

В научной литературе существуют разные подходы к определению понятия «готовность», что указывает на сложность и многоаспектность изучаемого феномена, рассматриваются различные ее формы, например, готовность к профессиональной деятельности, готовность к учебной деятельности, готовность к спортивной деятельности и др. В контексте нашего исследования интерес представляют такие трактовки понятия «готовность», которые раскрывают сущность понятия «профессиональная готовность»: как подготовленность к деятельности (М.И. Дьяченко, Э.Ф. Зеер, Л.А. Кандыбович и др.); как качество личности, включающее совокупность компетенций, необходимых для профессиональной деятельности (С.П. Беловалова, С.В. Карпова, Р.А. Орлова и др.) [цит. по 2, С. 183].

При изучении профессиональной готовности выделяют психологическую готовность к профессиональной деятельности, включая в ее структуру мотивационный, ориентационный, операциональный, волевой и оценочный компоненты [7, С. 8], при этом подчеркивается, что именно мотивационный компонент является основным.

Обращаясь к проблеме психологической готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов, можно отметить, что она выражается в «степени сформированности в личности студента мотивационно-целевой структуры, позволяющей субъекту эффективно осуществлять практическую деятельность» [6, С. 54].

Высокая значимость в структуре психологической готовности к профессиональной деятельности мотивационного компонента дало основание для выделения понятия «мотивационная готовность». Некоторые авторы рассматривают мотивационную готовность как «особое состояние мотивационной сферы индивида, обеспечивающее его активность по реализации функций, необходимых в заданных условиях» [5, С. 293]. При изучении мотивационной сферы личности в целом отмечается, что она является динамическим образованием, ее изменения могут быть обусловлены как преобразованием внутренних компонентов (потребностей, целей, смыслов, ценностных ориентаций и др.), так и влиянием изменившихся внешних условий деятельности и жизнедеятельности человека.

При рассмотрении мотивационной готовности студентов к профессиональной деятельности следует обратиться к понятию профессиональной направленности личности. По мнению Н.Ю. Рубановой, профессиональная направленность является интеграционной характеристикой психологической готовности студентов вуза к профессиональной деятельности [6, С. 56]. Т.Д. Дубовицкая определяет профессиональную направленность, как совокупность мотивационных образований (интересов, потребностей, склонностей, стремлений и др.), связанных с профессиональной деятельностью человека и влияющих на выбор профессии, на удовлетворенность профессиональной деятельностью [3, С. 82].

На основе анализа литературы и определения основных понятий нами было организовано исследование мотивационной готовности студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности. В качестве эмпирических индикаторов мотивационной готовности были выбраны: готовность к саморазвитию, профессиональная направленность, мотивы выбора профессии педагога, социально-коммуникативная компетентность.

Изложение основного материала статьи. В 2022 году в Нижнетагильском государственном социально-педагогическом институте (ф) РГПУ было проведено исследование, цель которого заключалась в выявлении мотивационной готовности к профессиональной деятельности бакалавров педагогического образования. Всего было опрошено 144 человека, студенты 4-5 курсов (98 девушек, 46 юношей в возрасте 20-29 лет).

Для диагностики мотивационной готовности были подобраны следующие тесты: Готовность к саморазвитию (В. Павлов), Определение уровня профессиональной направленности (УПН) (Т.Д. Дубовицкая) [3], Мотивы выбора деятельности преподавателя (Е.П. Ильин) [4], Социально-коммуникативная компетентность [1]. Статистическая обработка проводилась с помощью критерия линейной корреляции г-Пирсона в Пакете анализа MS Excel.

Одним из показателей мотивационной готовности к профессиональной деятельности является готовность к саморазвитию в широком смысле, которая проявляется в стремлении к удовлетворению потребности в самопознании и самосовершенствовании. По результатам тестирования высокий уровень готовности к самопознанию и самосовершенствованию выявлен у 33% респондентов, средний уровень – у 40%, низкий уровень – у 27%. С последней группой участников опроса (около трети) необходимо провести дополнительную работу с целью выявления причин низкой готовности к саморазвитию и возможной коррекции личностных установок.

В зависимости от соотношения двух показателей готовности к саморазвитию можно выделить четыре типа личности.

Оптимальный тип – это «квадрат Б», человек проявляет готовность к более глубокому познанию своих индивидуальных качеств, возможностей и стремится удовлетворить потребность в совершенствовании своих сильных

сторон, что очень важно для дальнейшего личностного развития педагога. Такое сочетание выявлено у большинства студентов (65%).

У 23% опрошенных сочетание обоих показателей соответствует «квадрату Г» – «хочу знать себя», но «не могу себя изменить». С одной стороны, у этих студентов ярко выражена потребность в самопознании, но с другой проявляется нежелание или неумение что-то менять в себе. Причин может быть несколько, их можно выяснить при дальнейшей индивидуальной консультации. Возможно, человек не владеет навыками самосовершенствования, в этом случае ему можно помочь. Причина такой позиции может быть связана с низкой самооценкой, неверием в свои силы для самоизменения, тогда нужна помощь в коррекции самооценки. В-третьих, это может быть обусловлено психологической установкой (удовлетворенность собой, полное принятие своих слабых сторон, человека все устраивает в себе) или неразвитостью волевых качеств личности (не получается, значит не буду делать), что затрудняет решение задачи по самоизменению. С этой группой студентов нужно проводить дополнительную работу.

Сочетание двух видов готовности саморазвития, соответствующее «квадрату А», выявлено у 12% опрошенных студентов. Им свойственна низкая потребность в самопознании, нежелание рефлексировать, выявлять свои сильные и слабые стороны характера, но при этом они готовы к самосовершенствованию (могу самосовершенствоваться, но не хочу себя знать). Желание изменить себя свидетельствует об имеющихся возможностях к саморазвитию, но в нежелании знать себя проявляются имеющиеся психологические барьеры, страхи, неготовность принять себя таким, каким человек является в действительности. С такими студентами тоже необходимо проводить индивидуальную работу по выявлению причин и снятию психологических барьеров.

В исследуемой выборке не выявлено ни одного студента с показателями, соответствующими «квадрату В» – нежелание работать над собой.

Таким образом, по результатам тестирования с помощью методики В. Павлова было выявлено, что у всех студентов в разной степени выражена потребность в саморазвитии. У 40% опрошенных недостаточно сформированы умения по развитию своих личностных качеств. Причины могут иметь психологический характер, поэтому нужна дополнительная работа с этой группой студентов.

Результаты тестирования по методике Т.Д. Дубовицкой (УПН) позволили определить уровни профессиональной направленности студентов педагогического вуза. Низкий уровень выявлен у 16%, средний – у 23%, высокий – у 61% участников опроса.

Профессиональная направленность является важнейшим компонентом мотивационной готовности студентов к педагогической деятельности. Тот факт, что у большей части участников опроса этот показатель оказался высоким, указывает на положительную динамику профессиональной мотивации за время обучения в вузе или на осознанность выбора педагогической профессии, желание в будущем работать в системе образования и совершенствоваться в выбранной профессии.

Низкая профессиональная направленность у 16% студентов подтверждает, что педагогическая профессия им малоинтересна, выбор вуза был сделан вынужденно или случайно. Кроме этого, такие студенты могли при выборе профессии педагога руководствоваться внешними мотивами, поэтому скорее всего в дальнейшем они будут получать образование по другой профессии. Вероятно, поступление в педагогический вуз некоторые студенты используют как возможность получить диплом о высшем образовании или отсрочку от армии.

Мотивы выбора деятельности преподавателя более точно характеризуют мотивационную готовность студентов к профессиональной деятельности. В методике Е.П. Ильина для оценки уровня значимости по 10-балльной шкале предлагалось 12 мотивов [4]. В таблице 1 представлены наиболее значимые мотивы выбора педагогической профессии по результатам опроса студентов.

Таблица 1

Мотивы выбора деятельности преподавателя студентами НТГСПИ

Перечень мотивов	Средний балл
1. Сознание полезности своей деятельности, важности обучения и воспитания молодежи.	9,03
4. Желание передать свои знания, опыт, накопленные за время производственной или научной деятельности.	8,56
6. Стремление к самовыражению, к творческой работе.	8,43
2. Интерес к педагогической деятельности.	8,16
7. Желание находиться в среде интеллектуалов, образованных людей.	8,0

Наиболее высокие средние баллы имеют общественно-значимые мотивы, характеризующие высокий уровень развития общественного сознания будущих педагогов, их желание участвовать в воспитании молодежи, передавать опыт и знания подрастающему поколению. Этот эмпирический факт может свидетельствовать о повышении престижа педагогической профессии в современном российском обществе, повышении интереса молодежи к профессии педагога.

На третьем месте индивидуально-значимый мотив, указывающий на осознание студентами больших возможностей педагогической профессии для удовлетворения потребности в самовыражении и творческой самореализации. Сегодня любая профессия рассматривается молодыми людьми как условие саморазвития и самореализации.

Четвертое и пятое места занимают внутренние профессиональные мотивы – интерес к педагогической профессии и желание расширить свой круг общения образованными людьми, тем самым удовлетворить потребность в саморазвитии. Выбор профессии сопряжен с выбором образа жизни. Профессия педагога относится к типу социономических профессий «человек-человек». Выбирая профиль обучения, студенты имеют возможность для развития технических, художественных, лингвистических, музыкальных, литературных и др. способностей.

Выявление статистически значимых взаимосвязей между мотивами выбора педагогической профессии и социально-коммуникативной компетентностью проводилось по критерию г-Пирсона (табл. 2).

Результаты корреляционного анализа

Мотивы выбора профессии педагога / компоненты социально-коммуникативной компетентности	стремление к согласию	нетерпимость к неопределенности	избегание неудач	фрустрационная толерантность
5. Стремление к самоутверждению, к повышению своего статуса, престижа.	0,417 *	0,652 ***		0,592 ***
9. Возможность удовлетворить свое стремление к власти.		0,368 *		0,391 *
11. Наличие длительного отпуска.				0,395 *
12. Не надо находиться на работе от звонка до звонка.				0,373 *
Сопутствующие факторы.				0,410 *
Готовность самосовершенствоваться.			- 0,398 *	- 0,422 *

Прямые взаимосвязи фрустрационной толерантности с мотивами выбора профессии педагога позволяют представить психологический портрет студентов с низким уровнем самообладания в стрессовых ситуациях, которым свойственно проявление несдержанности, возбудимости, вербальной агрессии в эмоционально напряженных ситуациях общения. Такие студенты при выборе профессии педагога руководствовались индивидуально-значимыми, внешними мотивами. Педагогическую профессию они рассматривают как сферу, позволяющую самоутвердиться за счет удовлетворения своих потребностей во власти, в повышении престижа, социального статуса. Для них являются важными мотивы отдыха во время длительного отпуска в летнее время и возможности не находиться на работе в течение всего рабочего времени. В целом, при выборе педагогической профессии такие студенты руководствовались не педагогическим призванием, а сопутствующими факторами. У них низкая готовность к самосовершенствованию, что указывает на отсутствие желания изменить свой образ мышления и поведения. Выбранные ими мотивы не попали в группу наиболее значимых, хотя выявленный эмпирический факт требует более глубокого изучения.

Мотив «стремление к самоутверждению, к повышению своего социального статуса, престижа» имеет высокое значение для 53% опрошенных (ср. балл 6,3). Кроме взаимосвязи с фрустрационной толерантностью выявлены прямые взаимосвязи с другими показателями социально-коммуникативной компетентности: стремлением к согласию ($p = 0,05$), нетерпимостью к неопределенности ($p = 0,001$). Студентов, которые руководствовались при выборе профессии преподавателя желанием повысить свой социальный статус и самоутвердиться в ней, дополнительно характеризуют стремление решить проблемы мирным путем, уступить или договориться. Для них любые конфликты вызывают очень сильные переживания, поэтому они стремятся избегать конфликтных ситуаций. Кроме этого, им трудно проявить гибкость в изменившихся условиях деятельности и общения, поэтому для них важно иметь четкие инструкции, которым нужно следовать, им свойственна консервативность взглядов, неизменность ценностей, однозначность восприятия людей и событий без полутонов. Такие психологические особенности могут затруднить профессиональную адаптацию этих студентов.

Мотив «возможность удовлетворить свое стремление к власти» наиболее значим для 10% опрошенных, средне значим для 40%. Чем в большей степени он выражен, тем в большей степени человек склонен проявлять нетерпимость к неопределенности, то есть не способен быстро адаптироваться к изменившимся условиям деятельности, ему трудно принять чужое мнение без раздражения. Данный эмпирический факт свидетельствует о профессиональной непригодности студентов, имеющих такие личностные качества.

Мотивация избегания неудач в большей степени свойственна студентам, не желающим или не умеющим изменить себя. Напротив, у студентов, проявляющих готовность к самосовершенствованию, к самоизменению в большей степени выражена мотивация достижений, стремление к успеху.

Выводы. На основе анализа результатов исследования мотивационной готовности к профессиональной деятельности студентов педагогического вуза были сделаны выводы.

1. Под мотивационной готовностью студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности мы понимаем особое состояние мотивационной сферы, обеспечивающее активность человека в стремлении овладения профессиональными знаниями, умениями, компетенциями, необходимыми для эффективного выполнения профессионально-педагогической деятельности.

2. Психологическими особенностями студентов с высоким уровнем мотивационной готовности к профессиональной деятельности являются: высокий уровень профессиональной направленности, выраженный интерес к педагогической деятельности, желание работать по выбранной профессии, гибкость мышления и поведения, стрессоустойчивость, готовность к самопознанию и самосовершенствованию,

3. Студентов с низким уровнем мотивационной готовности отличают: высокая значимость внешних мотивов выбора профессии, низкий уровень профессиональной направленности, низкий уровень самообладания в стрессовых ситуациях, низкая готовность к самосовершенствованию, саморазвитию.

Литература:

1. Гельфман, Э.Г. Психологические основы конструирования учебной информации / Э.Г. Гельфман, М.А. Холодная, Л.Н. Демидова // Психологический журнал. – 1993. – Т. 14. – № 6. – С. 35-45.
2. Дрянных, Н.В. Трактовка понятия «профессиональная готовность» в контексте подготовки студентов вуза к будущей профессиональной деятельности / Н.В. Дрянных, Т.В. Лодкина // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – № 1(100). – С. 180-195. – DOI: 10.23859/1994-0637-2021-1-100-14
3. Дубовицкая, Т.Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов / Т.Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 2. – С. 82-86.
4. Ильин, Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008. – 432 с.

5. Марчук Н.Ю. Феноменологический анализ мотивационной готовности / Н.Ю. Марчук, Л.В. Карапетян // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – № 1 (18). – С. 293-297.
6. Рубанова, Е.Ю. Психологическая готовность выпускников вуза к профессиональной деятельности / Е.Ю. Рубанова // Электронное научное издание «Заметки ТОГУ». – 2011. – Т. 2. – № 1. – С. 53-62.
7. Санжаева, Р.Д. Готовность и ее психологические механизмы / Р.Д. Санжаева // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2016. – № 2. – С. 6-16.

Психология

УДК 159.9

студентка 2 курса факультета психолого-педагогического образования Лобаева Ирина Сергеевна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил);
кандидат психологических наук, доцент Мешкова Ирина Владимировна
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

МАГИСТРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ О ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Обосновывается актуальность проблемы профессиональной подготовки студентов педагогического вуза к работе в условиях современной школы и дошкольных образовательных организаций. Требования к подготовке специалистов в области образования закреплены в федеральных государственных образовательных стандартах Российской Федерации и профессиональном стандарте «Педагог (воспитатель, учитель)». Готовность к профессиональной деятельности выражается в степени сформированности у студента личностных качеств, позволяющих успешно выполнять эту деятельность. Представлены результаты анкетирования магистрантов 1 курса, имеющих опыт работы в образовательных организациях дошкольного и общего образования. Менее всего студенты считают себя подготовленными к методической работе, работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, к партнерскому взаимодействию с обучающимися, их родителями. Были выявлены условия работы в современной школе, детских садах и условия профессиональной подготовки студентов в вузе, которые способствуют формированию готовности молодых специалистов к педагогической деятельности. В современной школе должен быть достаточно высокий уровень материально-технического обеспечения образовательного процесса, благоприятный психологический климат в коллективе, условия для профессионального развития молодых специалистов. В процессе профессиональной подготовки в вузе должно быть больше педагогической практики для получения опыта методической работы, работы с различными возрастными группами и категориями обучающихся.

Ключевые слова: готовность к профессиональной деятельности, готовность к педагогической деятельности, профессиональная мотивация студентов, профессиональная адаптация молодых педагогов, профессиональный стандарт «Педагог (воспитатель, учитель)», студенты педагогического вуза.

Annotation. The relevance of the problem of professional training of students of a pedagogical university for work in the conditions of a modern school and preschool educational organizations is substantiated. Requirements for the training of specialists in the field of education are enshrined in the federal state educational standards of the Russian Federation and the professional standard "Teacher (educator, teacher)". Readiness for professional activity is expressed in the degree of formation of the student's personal qualities that allow him to successfully perform this activity. The results of a survey of 1st year undergraduates with work experience in educational institutions of preschool and general education are presented. Least of all, students consider themselves prepared for methodological work, work with children with disabilities, for partnership interaction with students and their parents. The conditions of work in a modern school, kindergartens and the conditions of professional training of students at the university, which contribute to the formation of the readiness of young professionals for pedagogical activity, were identified. A modern school should have a sufficiently high level of material and technical support for the educational process, a favorable psychological climate in the team, and conditions for the professional development of young professionals. In the process of professional training at the university, there should be more teaching practice to gain experience in methodological work, work with different age groups and categories of students.

Key words: readiness for professional activity, readiness for pedagogical activity, professional motivation of students, professional adaptation of young teachers, professional standard "Teacher (educator, teacher)", students of a pedagogical university.

Введение. Проблема формирования готовности будущих учителей к педагогической деятельности не утратила своей актуальности на протяжении многих лет в связи с продолжающимися реформами системы школьного и высшего педагогического образования в Российской Федерации. В соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог (учитель, воспитатель)» перед педагогическими вузами стоит задача подготовить специалиста психологически готового выполнять трудовые функции по обучению, воспитанию и развитию различных категорий обучающихся (дети с ОВЗ, одаренные дети и др.), способного быстро адаптироваться к новым условиям и требованиям профессиональной деятельности в разных образовательных организациях (гимназии, лицеи, обычные общеобразовательные школы в городах и сельской местности), способного к профессиональному и личностному саморазвитию и самореализации в педагогической деятельности. Поэтому в научной литературе все чаще ставится вопрос о готовности студентов педагогического вуза к будущей профессиональной деятельности, при этом особенно ценным является опыт молодых педагогов, выпускников педагогических вузов, подготовленных по образовательным программам бакалавриата.

В психологическом словаре дается определение понятия готовности к действию, как «состояние мобилизации всех психофизиологических систем человека, обеспечивающих эффективное выполнение определенных действий» [1, С. 138]. В контексте темы исследования готовности студентов к педагогической деятельности интерес представляет понимание готовности Н.Д. Левитовым: «Готовность может быть рассмотрена как пригодность или непригодность человека к исполнению данной работы, как наличие или недостаток у него необходимых для данной работы способностей» [цит. по: 4, С. 7]. Схожее понимание профессиональной готовности у В.Д. Шадрикова, который характеризует ее «как степень развития общих и специальных способностей в процессе обучения» [цит. по: 3, С. 9].

Несомненно, наличие или отсутствие педагогических способностей является важным условием для формирования готовности к выполнению деятельности. В процессе теоретического обучения в большей степени развиваются

интеллектуальные, «академические» (по В.Е. Крутецкому) способности и общеучебные умения. За время педагогической практики многие студенты приобретают опыт взаимодействия с обучающимися, педагогами и другими субъектами образовательного процесса, тем самым получая возможность убедиться в уровне развития своих педагогических способностей, прежде всего, способностей к эффективной коммуникации.

Некоторые авторы полагают, что теоретическая и практическая готовность к деятельности взаимообусловлены, их деление носит условный характер [2, С. 144]. Мы разделяем это мнение и считаем, что способность использовать усвоенные во время обучения теоретические и практические знания, освоенные умения после окончания вуза при выполнении педагогической деятельности будут свидетельствовать об уровне сформированности профессиональных компетенций выпускников педагогических вузов. Рефлексивный анализ опыта помогает молодым специалистам адекватно оценить уровень своей профессиональной компетентности и готовности к продолжению педагогической деятельности.

Изложение основного материала статьи. Цель исследования – определение степени готовности магистров к профессиональной педагогической деятельности в условиях реализации ФГОС и в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог». Выборку составили 30 студентов 1 курса (8 мужчин, 22 женщины), обучающиеся в филиале Российского государственного профессионально-педагогического университета (НТГСПИ, г. Нижний Тагил) по программе магистратуры «Педагогическое образование». Из общей выборки трое студентов (10%) не работают в системе образования, имеют базовое высшее непедагогическое образование (техническое, экономическое, юридическое). Остальные 90% респондентов работают в образовательных организациях дошкольного, общего, профессионального, высшего, дополнительного образования в качестве воспитателей, руководителей ДОУ, учителей начальных классов, учителей-предметников, педагогов дополнительного образования, педагогов-психологов.

Для сбора эмпирических данных использовался метод анкетирования. Разработанная нами анкета включала 10 вопросов закрытого, открытого и полужакрытого вида. Перечень вопросов составлялся в соответствии с показателями готовности студентов к педагогической деятельности. Нами были определены следующие показатели готовности:

1. выраженная профессиональная мотивация, интерес к педагогической деятельности;
2. удовлетворенность материально-техническим обеспечением образовательного процесса в образовательной организации;
3. психологическая готовность работать с любым контингентом обучающихся;
4. удовлетворенность психологическим климатом в коллективе, взаимоотношениями с коллегами и администрацией;
5. психологическая готовность к работе в условиях реализации ФГОС и выполнению требований профессионального стандарта «Педагог»;
6. потребность в личностном и профессиональном развитии, удовлетворенность возможностями самореализации в профессии, перспективами профессионального развития и карьерного роста.

При ответе на первый вопрос был выявлен уровень профессиональной мотивации магистрантов. Все участники опроса, работающие в системе образования, отметили высокий уровень профессиональной мотивации, желание работать по выбранной специальности и продолжить обучение в магистратуре. У некоторых выпускников НТГСПИ – бакалавров педагогического и психолого-педагогического образования – возникли трудности с поиском места работы. В частности, при отсутствии вакансий в школах г. Нижний Тагил они использовали возможность устроиться в сельскую школу или в школы других населенных пунктов Свердловской области. Некоторые студенты начали трудовую деятельность в школе одновременно с обучением в вузе, этому способствовало прохождение практики. Высокий уровень профессиональной мотивации и наличие опыта профессиональной деятельности стали факторами поступления в магистратуру. У выпускников-бакалавров, не имеющих базового педагогического образования, основными профессиональными мотивами были индивидуально значимые – желание сменить место работы, саморазвитие, самореализация в новой сфере деятельности. Желание более глубоко изучить психологические аспекты труда педагогических работников.

Одним из факторов, влияющих на готовность к профессиональной деятельности и удовлетворенность работой, являются материально-технические условия, созданные в образовательных организациях. Студенты, работающие педагогами-психологами в школах, отметили высокий уровень оснащения кабинетов необходимым оборудованием для проведения психологической диагностики, развития, коррекции обучающихся и педагогов. Результаты письменного опроса показали, что в городских школах, гимназиях, лицеях уровень материального обеспечения выше, чем в некоторых сельских школах. О низком уровне материально-технического обеспечения образовательного процесса, по мнению студентов, свидетельствует отсутствие Интернета, исправно работающего проектора, наличие старой мебели. Учителям приходилось во время летних каникул красить парты и делать ремонт в школе, что снижало мотивацию работать в таких условиях.

Оценивая свою готовность к работе с различным контингентом обучающихся, студенты отметили, что наименее подготовленными они оказались к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), с одаренными и талантливыми детьми, требующими индивидуального подхода. Вызывало затруднение проведение групповых форм работы при высокой наполняемости классов (30 человек и более). Особое внимание студенты обратили на трудности в организации взаимодействия и в установлении контакта с учениками, проявляющими недисциплинированность, низкую социальную ответственность. Их охарактеризовали как «педагогически некомфортную» категорию обучающихся для педагогов. Магистранты, работающие педагогами-психологами в школах, отметили, что в большинстве случаев такие ученики являются жертвами социальной и педагогической стигматизации, и впоследствии всячески поддерживают свой антисоциальный опыт. В процессе психолого-педагогической работы преодолеть трудности взаимодействия с ними помогло детальное изучение личностных особенностей этой категории детей, возможность уделить внимание не проступкам ребенка, его стигме, а его достижениям, успехам.

По результатам анкетирования было выявлено, что студенты готовы работать в коллективе с благоприятным психологическим климатом, где царит атмосфера понимания, взаимопомощи, поддержки молодых специалистов, уважительное и справедливое отношение администрации к педагогам. Некоторые молодые педагоги сменили место работы из-за неблагоприятной атмосферы в коллективе, невнимания администрации к их проблемам. От отношений в коллективе зависит эмоциональное состояние учителей. Высокая значимость этого фактора подтверждается мнением студентов:

... молодому специалисту, который начинает работать в школе, хочется проводить интересные уроки, внеклассные мероприятия и т.д., поэтому очень важно, чтобы администрация, педагогический коллектив «не обрубали крылья»;

... самое главное для меня, работая в школе, чтобы сотрудники были командой, не друзьями, не врагами, а Командой, которая имеет общую цель – вырастить достойных граждан России, ведь коллектив – это как класс, где администрация – это классный руководитель, как директор и завучи выстроит эту систему межличностных отношений, так и сложится Команда педагогов.

Самооценка психологической готовности участников опроса к работе в условиях реализации ФГОС и выполнению требований профессионального стандарта «Педагог» вполне адекватная и взвешенная. Молодые специалисты выделили

трудности, свидетельствующие о недостаточном уровне профессиональной готовности к выполнению некоторых видов деятельности:

- методическая работа, работа с документами педагога и педагога-психолога;
- работа с детьми с ОВЗ;
- реализация видов деятельности в сфере дошкольного образования по всем пяти образовательным областям;
- проведение анализа реального состояния дел в группе дошкольников, использование наиболее эффективных методов для создания в детском коллективе деловой и дружелюбной атмосферы;
- организация партнерского взаимодействия с родителями, их психологическое просвещение;
- сотрудничество с другими педагогическими работниками, специалистами для решения воспитательных задач.

У всех участников исследования, работающих в образовательных организациях, выражена потребность в личностном и профессиональном развитии, все отмечают удовлетворенность возможностями самореализации в профессии, перспективами профессионального развития и карьерного роста. Некоторые сменили место работы, чтобы удовлетворить эту потребность:

... на новом месте работы чувствую себя Учителем, стало интереснее работать, вижу уважение со стороны родителей и детей, стараюсь выполнять свою работу от чистого сердца и вижу обратную связь в работе своих учеников.

Студенты выделили некоторые причины неготовности начинающих специалистов к педагогической деятельности. По их мнению, молодые педагоги обладают достаточными теоретическими знаниями, но им не хватает опыта практической деятельности. Некоторые из молодых специалистов в силу своих индивидуальных психологических особенностей могут испытывать трудности в построении взаимоотношений с более опытными педагогическими работниками и родителями воспитанников. Некоторые выпускники педагогического вуза сталкиваются с тем, что реальная деятельность педагога (воспитателя, психолога, музыкального руководителя и др.) отличается от их собственных представлений о ней, следовательно, их профессиональная идентичность, профессиональная Я-концепция не сформировались за время обучения в вузе. Магистранты считают, что повысить уровень готовности студентов можно только при увеличении часов педагогической практики в школах и других образовательных организациях, чтобы приобрести опыт работы с разными возрастными группами и категориями обучающихся.

Магистранты, имеющие разный опыт педагогической деятельности, выразили свои пожелания студентам педагогического вуза:

... студенты должны быть готовы к тому, чтобы выполнять свою работу в полном объеме и не только за зарплату;

... нужно быть готовым к тому, что администрация школы и коллектив их бросит в свободное плавание, и до берега им придется плыть самим по собственному маршруту, для этого необходимо иметь «надувной круг» в виде теоретических знаний по психологии, педагогике, методике преподавания и др.;

... когда администрация и коллектив компетентны и доброжелательны, нужно прислушаться к советам, рекомендациям и выполнять их.

Выводы. Результаты анкетирования магистрантов позволили выявить условия работы в современной школе, детских садах и условия профессиональной подготовки студентов в вузе, которые способствуют формированию готовности молодых специалистов к педагогической деятельности в соответствии с ФГОС и профессиональным стандартом «Педагог»:

1. в современной школе должен быть достаточно высокий уровень материально-технического обеспечения образовательного процесса;
2. психологический климат в педагогическом коллективе должен быть благоприятный, чтобы молодые специалисты могли чувствовать поддержку, имели возможность обратиться за помощью к опытным наставникам и администрации;
3. в образовательной организации должны быть условия для профессионального развития молодых педагогов;
4. в процессе профессиональной подготовки в вузе должно больше часов отводиться на педагогическую практику для получения практического опыта работы с различными возрастными группами и категориями обучающихся;
5. для получения опыта методической работы педагога, педагога-психолога, опыта работы с документами необходимо теоретические занятия дополнить проведением практики в образовательных организациях.

Литература:

1. Большой психологический словарь. – 4-е изд., расширенное / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
2. Беловолова, С.П. Готовность учителя к профессионально-педагогической деятельности как качество личности / С.П. Беловолова, Р.А. Орлова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 14. – С. 140-157.
3. Завоеванная, Н.С. Профессиональная готовность: краткая история, основные понятия и подходы к изучению / Н.С. Завоеванная // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. – 2014. – № 11. – С. 6-13.
4. Санжаева, Р.Д. Готовность и ее психологические механизмы / Р.Д. Санжаева // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2016. – № 2. – С. 6-16.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Мешкова Ирина Владимировна
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил);
кандидат философских наук, доцент Завьялова Людмила Павловна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего
образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМОРЕГУЛЯЦИИ

Аннотация. Обосновывается актуальность проблемы развития социально-коммуникативной компетентности студентов в процессе профессиональной подготовки к педагогической деятельности. В статье раскрывается содержание понятий «компетентность», «социально-коммуникативная компетентность», «коммуникативные способности», «саморегуляция», дается психологическая характеристика структурных компонентов саморегуляции по В.И. Моросановой. Представлены результаты исследования социально-коммуникативной компетентности и саморегуляции студентов педагогического вуза. Авторы приходят к выводу, что уровень развития механизма саморегуляции взаимосвязан с уровнем развития их

социально-коммуникативной компетентности. У студентов с более развитыми регуляторными процессами в большей степени сформированы все компоненты социально-коммуникативной компетентности. Их отличают легкая адаптация к новым ситуациям общения, самостоятельность, стрессоустойчивость, потребность в планировании действий для достижения цели, адекватная самооценка своих возможностей, условий и результатов деятельности, ориентация на достижение успеха. Студенты с менее сформированной саморегуляцией имеют более низкий уровень социально-коммуникативной компетентности. У них выражена мотивация избегания неудач, неуверенность, страх, раздражительность, импульсивность, низкое самообладание в ситуациях неопределенности, отсутствует потребность в постановке реалистичных целей, планировании действий, им сложно адекватно оценить свои возможности, условия деятельности, полученные результаты и допущенные ошибки. Низкий уровень саморегуляции не способствует развитию социально-коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: саморегуляция, социально-коммуникативная компетентность, коммуникативные умения, фрустрационная толерантность, социально-коммуникативная адаптивность, мотивация избегания неудач и достижения успехов, студенты педагогического вуза.

Annotation. The urgency of the problem of development of social and communicative competence of students in the process of professional preparation for pedagogical activity is substantiated. The article reveals the content of the concepts of "competence", "social and communicative competence", "communicative abilities", "self-regulation", gives a psychological characteristic of the structural components of self-regulation according to V.I. Morosanova. The results of a study of socio-communicative competence and self-regulation of students of a pedagogical university are presented. The authors come to the conclusion that the level of development of the mechanism of self-regulation is interconnected with the level of development of their social and communicative competence. Students with more developed regulatory processes have more developed all components of social and communicative competence. They are distinguished by easy adaptation to new situations of communication, independence, resistance to stress, the need to plan actions to achieve the goal, adequate self-assessment of their capabilities, conditions and results of activities, orientation towards achieving success. Students with less developed self-regulation have a lower level of social and communicative competence. They have a motivation to avoid failures, uncertainty, fear, irritability, impulsiveness, low self-control in situations of uncertainty, there is no need to set realistic goals, plan actions, they find it difficult to adequately assess their capabilities, conditions of activity, results obtained and mistakes made. The low level of self-regulation does not contribute to the development of social and communicative competence.

Key words: self-regulation, social and communicative competence, communication skills, frustration tolerance, social and communicative adaptability, motivation to avoid failures and achieve success, students of a pedagogical university.

Введение. Социально-коммуникативная компетентность является необходимым качеством специалистов всех профессий, связанных с коммуникацией, межличностным взаимодействием. Современный педагог – это, прежде всего, профессиональный коммуникатор, медиатор, психолог. Круг педагогических задач и условий их выполнения усложняется с каждым днем.

В условиях современного вуза в процессе подготовки будущего учителя источником личностного роста преподавателя и студента должно стать паритетное взаимодействие, продуктивный диалог [1, С. 349]. Так проявляется особенность педагогического общения как субъект-субъектного взаимодействия. В связи с этим актуализируется проблема недостаточной практико-ориентированной подготовки будущих педагогов к коммуникативному взаимодействию с различными субъектами образовательного процесса. Кроме этого, в ситуации массового обучения у преподавателя педагогического вуза отсутствует возможность в полной мере учитывать индивидуальные психологические особенности студентов, в том числе особенности их саморегуляции.

Саморегуляция – сложный психологический феномен. Многие отечественные ученые, начиная с 1960-х годов прошлого века, обращались к изучению проблем психической саморегуляции (О.А. Конопкин, Н.Ф. Круглова, В.И. Моросанова и др.). В концепции осознанной саморегуляции произвольной активности человека, разработанной В.И. Моросановой, описан феномен индивидуальных особенностей механизма саморегуляции, которые проявляются в различиях планирования целей деятельности, моделирования значимых условий их достижения, использования способов действий, критериев успешности своей деятельности для оценки результатов [8, С. 39]. Под произвольной осознанной саморегуляцией автор понимает «системный многоуровневый процесс психической активности человека по выдвиганию целей и управлению их достижением» [8, С. 39]. Развитость саморегуляции характеризует человека как субъекта деятельности, обладающего способностью управлять своей активностью, что «позволяет ему самостоятельно руководить процессом индивидуальной профессионализации» [3, С. 125].

Наш интерес был обращен к исследованию взаимосвязи саморегуляции и социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов.

В психолого-педагогической литературе отсутствуют общепринятые определения понятий «коммуникативная компетентность», «социально-коммуникативная компетентность». Кроме того, некоторые авторы не разводят понятия «компетентность» и «компетенция» в сфере общения. Л.А. Петровская рассматривая коммуникативную компетенцию как способность человека устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми на основе знаний и умений, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса, в дальнейшем сравнивает ее с компетентностью общения [цит. по: 6, С. 124]. Понятие «социально-коммуникативная компетентность» дополняется социальным аспектом межличностного взаимодействия в процессе общения и определяется, как совокупность умений ориентироваться в любой социальной среде, решать в процессе социального взаимодействия различные ситуации, не исключая конфликтных [7, С. 52].

Под компетентностью мы понимаем обобщенные способности и личностные качества специалиста, позволяющие ему использовать имеющиеся знания, умения, навыки для решения профессиональных задач.

В процессе формирования социально-коммуникативной компетентности у педагогов необходимо учитывать развитие коммуникативных способностей. В самом общем смысле коммуникативные способности можно определить, как индивидуально-психологические свойства личности, обеспечивающие успешность общения и взаимодействия между людьми. Практика показывает, что не у всех студентов педагогического вуза эти способности развиты на должном уровне. Для их развития необходимо создать условия, способствующие усвоению знаний, формированию навыков, а на их основе выработке творческих умений установления и поддержания взаимодействия на партнерской основе [5, С. 144].

В отечественной психологии используют два термина для характеристики регуляторных механизмов психики, близких по содержанию и структуре. Понятие «произвольной осознанной саморегуляции» используется В.И. Моросановой, термин «способность самоуправления» введен Н.М. Пейсаховым. В контексте нашего исследования мы не разграничиваем эти два понятия, принимая во внимание результаты других исследователей. По мнению Г.В. Кравец, способность к самоуправлению может выступать структурной составляющей социально-коммуникативной компетентности, так как

связана с саморегуляцией психических состояний человека, поведением, самоконтролем и саморазвитием [4, С. 280]. Автор обращает внимание, что у большинства выпускников школ реальный уровень развития социально-коммуникативной компетентности (СКК) и способности к самоуправлению недостаточен для современной жизни, поэтому уже на первом курсе обучения в вузе необходимо проводить социально-психологические тренинги для их развития у студентов [4, С. 282].

Изложение основного материала статьи. С целью изучения особенностей социально-коммуникативной компетентности студентов с разным уровнем саморегуляции в 2022 году было организовано исследование в Нижнетагильском филиале Российского государственного профессионально-педагогического университета (НТГСПИ), в котором участвовали 48 человек (16 юношей, 32 девушки, возраст 20-26 лет). Сбор эмпирических данных проводился с использованием двух методик: Диагностика социально-коммуникативной компетентности [2], Стиль саморегуляции поведения (В.И. Моросанова) [9].

Результаты первичной математической обработки компонентов социально-коммуникативной компетентности представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровни сформированности социально-коммуникативной компетентности студентов НТГСПИ

Компоненты социально-коммуникативной компетентности	Уровни социально-коммуникативной компетентности кол-во чел (%)				
	низкий	ниже среднего	средний	выше среднего	высокий
социально-коммуникативная адаптивность	13%	37%	37%	13%	0%
стремление к согласию	0%	33%	50%	17%	0%
нетерпимость к неопределенности	0%	3%	60%	34%	3%
избегание неудач	0%	53%	34%	10%	3%
фрустрационная толерантность	10%	37%	23%	23%	7%

По шкале «социально-коммуникативная адаптивность» диагностируется гибкость в общении. У 50% участников опроса в ситуации педагогического общения проявляется умение взаимодействовать с различными людьми, легко адаптироваться к новым условиям, проявлять активность в поиске наиболее эффективных решений коммуникативных задач. Чрезмерно стеснительных, замкнутых студентов педагогического вуза среди участников опроса не выявлено, хотя у 13% в определенной степени проявляются неуверенность в своих качествах интересного собеседника, некоторая скованность в общении.

По шкале «стремление к согласию» у всей выборки значения в границах нормы, нет студентов, имеющих крайние значения. Это свидетельствует о способности студентов в определенных ситуациях общения проявлять уступчивость, стремление договариваться, а в других – об умении отстоять свою точку зрения в споре, если у сторон не совпадают взгляды.

Шкала «нетерпимость к неопределенности» диагностирует умение не бояться неожиданных, непредвиденных ситуаций. У 63% опрошенных студентов выявлен средний уровень терпимого отношения к неопределенности, а 37% респондентов испытывают страх и раздражительность в ситуации неопределенности, им свойственна категоричность в суждениях, импульсивность действий.

По шкале «избегание неудач» у 86% показатели свидетельствуют о вере в себя, жизнелюбии, более выраженной мотивации достижения успехов. У 13% выявлена склонность к проявлению сомнений в правильности принятых решений, внимание акцентируется на негативных проявлениях в жизни, в большей степени выражена мотивация избегания неудач.

Фрустрационная толерантность проявляется в стрессоустойчивости личности, умении эмоционально взвешенно реагировать на действия неблагоприятных факторов. Внешне это выражается в выдержке и самообладании в трудных условиях. По результатам опроса эмоциональная стабильность свойственна 47% опрошенных, у 23% средний уровень раздражения, у 30% студентов могут проявляться более высокая возбудимость, низкое самообладание, нежелание контролировать свои эмоции.

Таким образом, основными признаками недостаточной сформированности социально-коммуникативной компетентности некоторых студентов являются:

- мотивация избегания неудач, неуверенность в своих возможностях, застенчивость, скованность в общении (13%);
- склонность к проявлению раздражительности в ситуации неопределенности, категоричность суждений и оценок (37%);
- возбудимость, низкий уровень самообладания, выдержки (30%).

Результаты корреляционного анализа между переменными, характеризующими социально-коммуникативную компетентность и саморегуляцию студентов, отражены в таблице 2.

Взаимосвязь социально-коммуникативной компетентности и саморегуляции студентов НТГСПИ

Компоненты социально-коммуникативной компетентности	Компоненты саморегуляции						
	общий уровень саморегуляции	планирование	моделирование	программирование	оценивание результатов	гибкость	самостоятельность
социально-коммуникативная адаптивность						- 0,430*	
стремление к согласию							- 0,393*
нетерпимость к неопределенности			- 0,363*	- 0,557 **			
избегание неудач	- 0,589***	- 0,571***	- 0,405*	- 0,448*	- 0,443*		
Фрустрационная толерантность	- 0,609***		- 0,835***	- 0,615***	- 0,443*	- 0,383*	

На основе статистически значимых взаимосвязей были выявлены особенности социально-коммуникативной компетентности у студентов с разным уровнем саморегуляции.

В большей степени социально-коммуникативная адаптивность выражена у студентов, умеющих адекватно реагировать на быстрое изменение событий, у них более развиты все регуляторные процессы, связанные с изменением планов, намеченной программы деятельности в изменившихся обстоятельствах, они быстрее способны адекватно оценить происходящее и провести коррекцию своих действий. Напротив, стеснительные, неуверенные в себе студенты, не умеющие выстраивать эффективную коммуникацию с различными людьми, с трудом адаптируются к смене обстановки, к переменам в жизни.

Стремление уступить, договориться, избежать конфликта в большей степени выражены у несамостоятельных студентов, зависимых от мнений и оценок окружающих людей. Студенты, чувствующие себя самостоятельными, не испытывают страха в общении с людьми, имеющими противоположные взгляды.

Результаты опроса показали, что у студентов, более всего нуждаются в определенности, ясных, четких инструкциях и заданиях, недостаточно развито умение адекватно оценить внешние условия, свои возможности, продумать последовательность своих действий для достижения цели. По этой причине они могут фантазировать, представлять свое будущее без учета реальных изменений жизненной ситуации, склонны к импульсивному поведению, а в случае неуспеха испытывают разочарование. Другие, эмоционально устойчивые студенты умеют без агрессивности, раздражения принять условия неопределенности, способны гибко менять свое поведение, выстраивать новую модель своего будущего и продумывать программу действий для достижения цели в изменившихся условиях.

Мотивационная ориентация на избегание неудач, характеризующая коммуникативную компетентность, коррелирует с низким уровнем общего показателя саморегуляции и четырех ее компонентов. У таких студентов слабо развита потребность в планировании, предпочитают не задумываться о будущем, затрудняются в постановке целей, неадекватно оценивают условия деятельности и последствия своих действий, действуют методом проб и ошибок, не продумывая программу своих действий, не замечают своих ошибок, не критичны к своим действиям. Студентов с выраженной мотивацией на достижение успеха, как одного из показателей социально-коммуникативной компетентности, отличает сформированность всех компонентов саморегуляции, начиная от потребности в планировании своей деятельности, постановке реалистичных и достижимых целей, соответствии программы деятельности поставленным целям, заканчивая адекватной оценкой полученных результатов.

Эмоциональная стабильность, самообладание, толерантность к фрустрационным, стрессовым ситуациям свойственны студентам с более высокими показателями всех компонентов саморегуляции, у них в большей степени выражена способность длительное время переносить неблагоприятные воздействия. Низкий уровень саморегуляции характерен для студентов, которых отличает несдержанность, возбудимость и нежелание контролировать свои эмоции в стрессовых ситуациях.

Выводы. Анализ результатов проведенного исследования позволил сделать ряд выводов.

1. Уровень сформированности механизмов саморегуляции имеет взаимосвязь с уровнем сформированности социально-коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза.

2. У студентов с более развитыми регуляторными процессами в большей степени сформированы все компоненты социально-коммуникативной компетентности. Их отличают личностные качества: легкая адаптация к новым ситуациям общения, нераздражительное отношение к неопределенности, самостоятельность, стрессоустойчивость, потребность в планировании действий для достижения цели, адекватная самооценка своих возможностей, условий и результатов деятельности, ориентация на достижение успеха.

3. Студенты с менее сформированной саморегуляцией имеют более низкий уровень социально-коммуникативной компетентности. У них выражена мотивация избегания неудач, неуверенность, страх, раздражительность, импульсивность, низкое самообладание в ситуациях неопределенности, отсутствует потребность в определении реалистичных целей, планировании действий, они затрудняются адекватно оценить условия деятельности, свои возможности, полученные результаты и допущенные ошибки. Возникает необходимость проведения с такими студентами социально-психологических тренингов и других мероприятий, направленных на развитие саморегуляции и социально-коммуникативной компетентности.

Литература:

1. Ахметшина, И.А. Социально-коммуникативная компетентность современного педагога / И.А. Ахметшина, А.А. Лосева, С.А. Озерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-4. – С. 349-351.
2. Гельфман, Э.Г. Психологические основы конструирования учебной информации / Э.Г. Гельфман, М.А. Холодная, Л.Н. Демидова // Психологический журнал. – 1993. – Т. 14. – № 6. – С. 35-45.
3. Лысуенко, С.А. Роль саморегуляции в профессиональном выборе личности / С.А. Лысуенко // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 3 (46). – С. 123-132. – DOI: 10.52944/PORT.2021.46.3.010
4. Кравец, Г.В. Взаимосвязь самоуправления личности и социально-коммуникативной компетентности современных студентов вуза / Г.В. Кравец // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. – 2012. – № 5. – С. 279-283.
5. Кукуев, Е.А. К вопросу об определении понятия «Коммуникативные способности личности» / Е.А. Кукуев // Сибирский педагогический журнал. – 2004. – № 3. – С. 143-146.
6. Маланов, И.А. Сущность социально-коммуникативной компетентности личности / И.А. Маланов, М.В. Шустикова // Ped.Rev. – 2020. – № 6 (34). – С. 124-128. – DOI: 10.23951/2307-6127-2020-6-124-128
7. Махутова, Г.М. Формирование социально-коммуникативной компетентности студентов в процессе иноязычного общения / Г.М. Махутова, М.П. Трофименко // Вестник НВГУ. – 2016. – № 1. – С. 51-57.
8. Моросанова, В.И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека / В.И. Моросанова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2010. – № 1. – С. 36-45.
9. Моросанова, В.И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ): Руководство / В.И. Моросанова. – М.: Когито-Центр, 2014. – 44 с.

Психология

УДК 614.8.084

кандидат политических наук Петрова Елена Анатольевна

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

кандидат педагогических наук Пономарева Ольга Михайловна

Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь)

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОТБОРА СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЕГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Аннотация. В статье авторы поднимают проблему реализации профессионального психологического отбора (ППО) сотрудников органов внутренних дел. Авторы исследуют заявленную проблему через изучение становления ППО в целом и в органах внутренних дел в частности. Значительное внимание авторы уделили исследованию нормативного регулирования ППО в органах внутренних дел. Специфика деятельности органов внутренних дел связана с высоким уровнем регламентации всех сфер деятельности органов, в том числе, и отбора кадров. Авторы изучают сложившуюся в органах внутренних дел структуру подразделений, в задачи которых входит проведение ППО. Авторы отмечают, что стандартный набор используемых при проведении ППО методик, не позволяет учесть все параметры отбора для службы в органах внутренних дел. Кроме того, авторы подчеркивают, что не все параметры личности охватываются предлагаемыми методиками. При этом авторы отмечают положительный опыт накопленный системой МВД по проведению ППО. Однако, проблемы при организации, проведении ППО, способах оценки готовности к службе существуют и требуют своего решения. Авторы на основе эмпирического материала анализируют результаты ППО по территориальному органу МВД в Ставропольском крае. На основе анализа выявляют сложившиеся тенденции при отборе на службу и ближайшей перспективы службы. Авторы определяют содержательные, организационные, нормативные проблемные аспекты в реализации ППО. На основе проведенного анализа авторы предлагают возможные направления совершенствования системы ППО в органах внутренних дел.

Ключевые слова: профессия, профессиональный психологический отбор, профессиональная деятельность сотрудника органов внутренних дел, диагностика личностных качеств, критерии профессионального психологического отбора.

Annotation. In the article, the authors raise the problem of the implementation of professional psychological selection (PPO) of employees of internal affairs bodies. The authors investigate the stated problem through the study of the formation of PPO in general and in the internal affairs bodies in particular. The authors paid considerable attention to the study of the regulatory regulation of PPO in the internal affairs bodies. The specifics of the activities of the internal affairs bodies are associated with a high level of regulation of all spheres of activity of the bodies, including the selection of personnel. The authors study the structure of the divisions that have developed in the internal affairs bodies, whose tasks include conducting PPO. The authors note that the standard set of methods used in the conduct of PPO does not allow taking into account all the selection parameters for service in the internal affairs bodies. Moreover, the authors emphasize that not all personality parameters are covered by the proposed methods. At the same time, the authors note the positive experience accumulated by the system of the Ministry of Internal Affairs for conducting PPO. However, there are problems in the organization, conduct of PPO, methods of assessing readiness for service and require their solution. The authors, based on empirical material, analyze the results of PPO for the territorial body of the Ministry of Internal Affairs in the Stavropol Territory. Based on the analysis, the current trends in the selection for service and the immediate prospects of service are revealed. The authors define the substantive, organizational, regulatory problematic aspects in the implementation of PPO. Based on the analysis, the authors suggest possible ways to improve the system of PPO in the internal affairs bodies.

Key words: profession, professional psychological selection, professional activity of an employee of internal affairs bodies, diagnostics of personal qualities, criteria of professional psychological selection.

Введение. В человеческом обществе профессиональная деятельность давно и прочно заняла свою нишу среди видов социальной деятельности, которая сопровождает большую часть его сознательной жизни. Человек выбирает профессиональную деятельность в соответствии с направленностью личности, способностями и личными потребностями, соотнося их с потребностями общества и государства, чтобы его деятельность была социально востребована, эффективна и успешна.

Приобщение к профессиональной деятельности проходит определенные этапы, начиная от профессиональной ориентации, профессионального самоопределения, получения профессионального образования, профессиональной адаптации и дальнейшего профессионального саморазвития. Причем в современном мире этот путь далеко не всегда является линейным. Часто профессиональная ориентация как таковая отсутствует и выбор профессии и профессионального образования зависит от случайных факторов и человек вынужден обращаться затем к профессиональной ориентации

повторно, равно как и к получению профессионального образования через собственный социальный и профессиональный опыт.

Однако, при выборе профессии, профессиональном самоопределении решения самого человека в некоторых профессиональных сферах недостаточно. Сам человек, его характеристики личности, психологические свойства должны соответствовать профессиональной деятельности.

Одной из таких профессий выступает профессия «Полицейский» (сфера профессиональной деятельности – правоохранительная деятельность органов внутренних дел). В рамках определения профессиональной пригодности к указанному виду деятельности в органах внутренних дел Российской Федерации применяется профессиональный психологический отбор.

Изложение основного материала статьи. Профессиональный психологический отбор (далее – ППО) применяется с целью определения уровня развития профессионально-личностных качеств кандидата на должности в органах внутренних дел, определения степени пригодности к службе на основе соотнесения установленных требований и выявленного уровня развития качеств.

В России система профессионального отбора получила свое развитие в 80-х гг. XIX века. В конце 30-х гг. XX века в результате запрета на использование тестовых методик оценки критерии профотбора были сокращены до состояния здоровья. Интерес к профессиональному отбору возродился в 50-х гг. XX века и развивается до настоящего времени.

В обыденном речевом обороте даже профессионалы нередко считают взаимозаменяемыми термины: отбор, профессиональный отбор, психологический отбор, профессионально-психологический отбор.

Профессиональный психологический отбор представляет собой синтез психологии, организации труда, работы с персоналом и включает следующие компоненты: медицинский – оценка состояния здоровья организма, физиологический – уровень работоспособности, реакция на стресс-факторы и способность работать при их наличии, информационно-познавательный – уровень развития интеллекта и способность работы с информацией, психологический – оценка способностей, системы ценностных ориентаций, способности к той или иной профессиональной деятельности [6, С. 151].

В органах внутренних дел чаще используется психологическое направление профессионального отбора, которое связано с диагностикой способностей и качеств личности.

Правовую основу ППО составляет Федеральный закон «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» [1], Правила профессионального психологического отбора на службу в органы внутренних дел [2]. Главная цель нормативных актов – приведение системы ППО в соответствие с требованиями, предъявляемыми органами внутренних дел и обществом к имиджу современного сотрудника органов внутренних дел [5, С. 101-106].

Кроме того, Приказом МВД России «О мерах по реализации в органах внутренних дел Постановления Правительства Российской Федерации от 6 декабря 2012 г. № 1259» [3] устанавливается методика оценки личностных и деловых качеств кандидатов на службу и выявления рисков отклоняющегося поведения, критерии оценки комплексного обследования, выявление медицинских противопоказаний к службе (злоупотребление алкоголем, токсическими веществами, употребление без назначения врача наркотических средств и психотропных веществ, склонности к суициду). Особое внимание уделялось и уделяется специальному психофизиологическому исследованию (далее – СПФИ), которое является составной частью ППО [4].

Центральное звено системы ППО составляют центры психофизиологической диагностики.

На основании заключения психологов и медицинских работников, осуществляющих исследование состояния здоровья, комплексная военно-врачебная комиссия выносит решение о пригодности к службе по четырем категориям: рекомендуется в 1 очередь (1 категория профессиональной пригодности); рекомендуется (2 категория профессиональной пригодности); рекомендуется условно (3 категория профессиональной пригодности); не рекомендуется (4 категория профессиональной пригодности). Заключение приобщается к личному делу кандидата на службу.

Таким образом, система ППО должна на начальном этапе приема на службу отсеивать тех кандидатов, которые не смогут в силу различных особенностей личности осуществлять служебную деятельность в качестве сотрудника органов внутренних дел. Сам факт отбора сотрудников с помощью ППО дает возможность дальнейшего психологического сопровождения его деятельности на протяжении всего срока службы.

Методика осуществления ППО включает в себя несколько этапов: психологическое тестирование, собеседование с психологом для определения профессиональной пригодности и СПФИ. Все эти этапы проходят после медицинского обследования. Кандидат на службу проходит ППО, получив отрицательное заключение, может не только его оспорить, но и повторно пройти все этапы ППО не ранее чем через полгода после получения заключения.

При проведении ППО проверяется: общий уровень интеллекта, особенности мышления, уровень эмоциональной устойчивости (выдержка, проявление эмоций), самоконтроля, работоспособность, уровень правосознания, системы ценностей, соблюдение норм общественной морали. Кроме того, проверяются факторы риска, связанные с употреблением алкоголя и наркотических, психотропных средств, коррупционного и суицидального поведения, наличия связей с криминальной средой, об обязательствах имущественного характера.

Методики, применяемые для обследования кандидата в рамках ППО, прошли апробацию и государственную регистрацию, среди которых психодиагностические тесты (включающие 9 основных тестов) и многотемный (однотемный) скрининговый тест. Если выявлен хотя бы один из факторов риска, то проводится уточняющая беседа, предъявляется однотемный тест и затем уже составляется заключение. Такой комплексный подход к обследованию кандидата позволяет получить результаты высокого уровня достоверности при возможности массового применения методик, не требует значительного времени для проведения. При этом нужно отметить, что с 2014 г. территориальные органы МВД России оснащаются аппаратно-программными психодиагностическими комплексами и профессиональными компьютерными полиграфами, что не просто экономит временные ресурсы, а значительно снижает элемент субъективизма психолога в оценке готовности кандидата.

Таким образом, можно считать, что все условия для качественного проведения ППО в органах внутренних дел созданы. Однако, даже при отлаженной процедуре ППО, отработанном содержании методик, остается много вопросов не только по поводу содержания ППО, организации его проведения, достоверности полученных данных, но и негативных последствиях, которые проявляются в виде высокого уровня «текучки» кадров, увольнений на ранних сроках службы, снижения в целом показателей кадрового потенциала, проблем в реализации психологического сопровождения дальнейшей профессиональной деятельности сотрудников (аттестация, оценка потенциала сотрудника и его индивидуального вклада в деятельность подразделений, в котором сотрудник проходит службу).

Во многом остаются нерешенными вопросы выявления скрытой психопатологии, суицидальных проявлений личности, оценки психического здоровья кандидатов и сотрудников в целом с целью обеспечения психологической безопасности и создании экологичной профессионально-служебной среды.

ППО выступает способом отбора кадров для органов внутренних дел, который осуществляется с учетом функциональных обязанностей по замещаемой должности сотрудника, которые можно разделить на три большие группы: руководители, исполнители, технический персонал [7, С. 228].

ППО осуществляется с учетом специфики выполнения функциональных обязанностей, но узкая специализация сотрудника (следователь, участковый уполномоченный полиции и т.д.) не учитывается.

Для этой цели кадровые подразделения совместно с психологическими службами должны выработать квалификационные требования к специалистам с описанием приемлемого уровня образования и опыта на базе полученной детальной информации о характере деятельности в том или ином правоохранительном органе и соответственно разрабатывать инструментарий их обследования.

Оценивать спрос на кадры и рекомендовать прохождение службы в конкретных подразделениях органов внутренних дел.

Возможные варианты перемещения, перевода на должности, проведения аттестации должны осуществляться с учетом квалификационных требований, уровня интеллекта и предрасположенности кандидата на должность для выполнения определенных официальных задач с учетом способности к профессиональной мобильности и личных перспектив профессионального обновления. Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что при проведении ППО должны быть смещены акценты с определения сугубо профессиональной пригодности на пригодность профессионально-личностную. Все эти параметры не всегда учитываются в используемых методиках ППО.

Ведомственные психологи, проходящие службу в органах внутренних дел, обладают недостаточным уровнем подготовки, прежде всего в области психодиагностики и других актуальных направлениях психологической практики. Сами психологи часто ориентированы в большей степени на технику диагностики, а не на результат, узко понимают ее значимость.

Кроме того, существует проблема применения диагностических методик, некоторые из них морально устарели, но не заменяются другими по ряду причин. Во-первых, использование западных диагностических методик, которые часто более алгоритмизированы, надежны и достоверны, но не могут быть использованы в органах внутренних дел по некоторым параметрам, необходима их адаптация. Разработанные российскими исследователями методики, особенно наиболее современные также не находят своего места в практике ППО, что связано с проблемой их апробации для использования в органах внутренних дел и процедуре их нормативного закрепления.

Такая ограниченность подходов не позволяет в полной мере использовать потенциал психодиагностических методик и обедняет потенциал ППО.

Диагностические методики применяются стандартно в отношении целого ряда кандидатов на службу и действующих сотрудников, без учета возраста, образования, социального опыта. Эти факторы влияют на результативность ППО, причем показатели можно увидеть в динамике при приеме на службу, а затем и в период службы, они будут изменяться в зависимости и от указанных факторов в том числе. По сути, работа с различными диагностическими методиками при перемещении по службе, аттестации должна учитывать и периоды профессионального становления и развития, кризисные периоды профессионального и личностного развития, в которые происходит переоценка профессиональных и жизненных ценностей, и могут быть получены нежелательные для дальнейшего прохождения службы результаты. Чем длительнее срок службы в органах внутренних дел, тем больше значение будут иметь для формирования и развития положительных и негативных качеств профиль деятельности подразделения, органа, сложившаяся в нем субкультура, традиции общения и взаимодействия.

В свою очередь при приеме на службу в отношении кандидата должны применяться методики с большими проективными возможностями, которые позволяют определить способность к профессиональному развитию, степень адаптивности личности, психологическую готовность к выполнению задач в чрезвычайных и экстремальных условиях в дальнейшей службе. Большую степень в определении этих особенностей личности пока дает сочетание диагностических методик и использование полиграфа.

Критерии ППО, которые определены Министерством внутренних дел, отображают характеристику некоего типичного сотрудника органов внутренних дел, с усредненными показателями, без учета специфики личных особенностей каждого человека. Возможно, в этом нет необходимости, но отсутствие такого учета ведет к снижению достоверности результатов ППО, а в некоторых случаях и вовсе делает их недостоверными.

Если рассматривать ППО как способ определения профессиональной пригодности на различных этапах службы, а не только на этапе отбора кандидатов на службу, хотя здесь ППО имеет наибольшее значение, то использование методик возможно на основе перспективной диагностики, которая будет конкретизировать отбор согласно решению профессиональных задач.

Анализ проведенных ППО в Ставропольском крае по данным ГУ МВД России за период с 2017 по 2021 гг. (2017 г. – 1044, 2018 г. – 848, 2019 г. – 1159, 2020 г. – 943, 2021 г. – 903) свидетельствует об устойчивом отсутствии лиц, которые являются рекомендованными к службе по первой категории (только в 2017 г. – 20, 2018 г. – 1, 2019-2021 гг. – 0), относительно стабильными остаются показатели лиц второй и третьей категории, эти группы примерно равны за весь пятилетний период (2017 г. – вторая категория – 520 (третья категория – 452), 2018 г. – 453 (358), 2019 г. – 653 (464), 2020 г. – 587 (328), 2021 г. – 562 (305), последние два года наблюдается снижение числа кандидатов условно рекомендованных к службе. Относительно невелики показатели лиц, не рекомендованных к службе в общем количестве кандидатов (2017 г. – 52, 2018 г. – 36, 2019 г. – 42, 2020 г. – 28, 2021 г. – 36).

Численность кандидатов, имеющих некоторые факторы риска, препятствующие поступлению на службу, постепенно снижается. Наибольший показатель фактора потребления наркотических средств или психотропных препаратов без назначения врача, на основании выявления которого кандидаты не допущены к службе в органах внутренних дел.

При этом анализ показателей кандидатов, прошедших обследование свидетельствует, что значительно снизился уровень интеллекта у кандидатов, со среднего до ниже среднего, снижаются показатели нормативности, т.е. способности следовать требованиям правил и норм, законам, соблюдать субординацию, эмоциональной устойчивости, что в целом способствует снижению качества кадров и самого кадрового потенциала. Эти лица как раз и попадают в категорию «рекомендован условно», что требует дальнейшего дополнительного контроля в период стажировки и адаптации сотрудника.

Официальные показатели не выходят за пределы нормы, но анализ показывает, что по некоторым параметрам, которые уже отмечены выше, принимаются на службу лица, с показателями на грани между нормой и ее отсутствием, что в дальнейшем сказывается на восприятии службы, профессиональных задач, профессиональной надежности, стремлению к профессиональному развитию. У кандидатов выявляется низкая мотивация к службе во многом в связи с ложными представлениями об истинном положении дел в служебной деятельности органов внутренних дел, рассогласовании

требований и личностных ожиданий. Результатом выступает увольнение на первом году службы или на ранних сроках службы (2-3 года).

Выводы. ППО выступает одним из уже ставших традиционным инструментом определения профессионально-психологической пригодности. Все перечисленные проблемы ППО можно разделить на: содержательные, организационные, нормативные.

Для решения задач ППО в современных условиях необходимо: расширять круг психодиагностических методик, которые можно использовать для ППО с учетом не только усреднённых требований, но индивидуально-личностных характеристик, возраста, профессионального опыта; совершенствовать нормативное регулирование ППО в органах внутренних дел с учётом возможности обновления методик диагностики; использовать проективные методики диагностики, позволяющие конкретизировать отбор в зависимости от профессиональных задач; оценивать в процессе ППО не только отдельные качества человека, а различные структуры организации личности (нейродинамической, личностной, психодинамической); совершенствование методик с учетом требований психологической безопасности личности и профессиональной деятельности; создание защищенных банков данных о результатах ППО для использования специалистами.

В целом проблемы ППО отражают ситуацию в органах внутренних дел в настоящее время, обозначают, в том числе и необходимость проработки вопросов работы по подбору кадров, необходимость не только количественного пополнения кадрами для замещения вакантных должностей, но и качественного повышения кадрового потенциала сотрудников органов внутренних дел.

Литература:

1. «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации»: Федер. закон от 30.11.2011 № 342-ФЗ (ред. 30.04.2021) // Собр. законодательства Рос. Федерации. – 2011. – № 49. – Ст. 7020
2. «Об утверждении Правил профессионального психологического отбора на службу в органы внутренних дел Российской Федерации»: Постановление Правительства Российской Федерации от 6 декабря 2012 г. № 1259 (ред. 06.12.2015) // Собр. законодательства Рос. Федерации. 2012. – № 50, ч. 6. – Ст. 7075; 2015. – № 11. – Ст. 1607.
3. Приказ МВД России № 840 дсп от 01 октября 2014 г. «О мерах по реализации в органах внутренних дел Постановления Правительства Российской Федерации от 6 декабря 2012 г. № 1259».
4. Приказ МВД России от 18 марта 2010 г. № 210 дсп «Об утверждении Инструкции об организации проведения психофизиологических исследований с применением полиграфа в органах внутренних дел Российской Федерации».
5. Дашко, М.Н. Профессиональный психологический отбор на службу в органы внутренних дел: новый подход к изучению личных и деловых качеств граждан, поступающих на службу в подразделения МВД / М.Н. Дашко, М.В. Виноградов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2015. – № 3 (62). – С. 101-106
6. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1996. – 308 с.
7. Патрашко, Е.Л. Государственная правоохранительная служба РФ: диссертация ... канд. юрид. наук: 12.00.14 / Патрашко Елена Леонидовна. – М., 2018. – 248 с.

Психология

УДК 370

кандидат психологических наук, профессор Пономарёва Елена Юрьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

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

СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ И САМОРЕГУЛЯЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Одним из существенных изменений в области современного высшего образования является его цифровизация, то есть переход в онлайн-формат. Ее стоит рассматривать как частичный или полный переход привычного очного формата обучения в цифровую образовательную среду. С этим связано изменение соотношения аудиторной и самостоятельной работ студентов и преподавателей. Действительно, в нынешних образовательных стандартах есть указание на увеличение количества часов самостоятельной работы студентов. Это связано с тем, что сейчас студент превращается из пассивного потребителя знаний в активный. Однако данный процесс может столкнуться с различного рода препятствиями: изменены требования не только к самому процессу обучения, но и к личностным качествам студента.

Ключевые слова: дистанционное обучение, субъективное благополучие, саморегуляция, цифровая образовательная среда, саморегуляция, цифровизация, студент.

Annotation. One of the significant changes in the field of modern higher education is its digitalization, that is, the transition to an online format. It should be considered as a partial or complete transition of the usual full-time format of education into a digital educational environment. This is due to the change in the ratio of classroom and independent work of students and teachers. Indeed, in the current educational standards there is an indication of an increase in the number of hours of independent work of students. This is due to the fact that now the student is turning from a passive consumer of knowledge into an active one. However, this process may face various obstacles: the requirements have been changed not only for the learning process itself, but also for the student's personal qualities.

Key words: distance learning, subjective well-being, self-regulation, digital educational environment, self-regulation, digitalization, student.

Введение. Актуальность исследования подтверждается тем, что цифровая образовательная среда в реалиях современного мира становится привычной для большинства современных студентов. Такая среда активно используется в различного вида курсах, так как позволяет расширить диапазон своих возможностей: пройти определенный курс сейчас можно из любой точки мира, для этого достаточно иметь ноутбук и выход в Интернет. Так как онлайн-обучение сейчас набирает все большую популярность, необходимо детально его рассмотреть с точки зрения психологии и того, все ли студенты способны успешно обучаться в таком формате.

В 2019 году в связи с пандемией многим пришлось перейти на дистанционное обучение, отказаться от очного формата, но с этим было открыто много возможностей, делающих процесс обучения более продуктивным и интересным. Кроме того,

многие студенты, не имеющие возможности приехать в корпус своего университета, получили те же права, что и студенты, у которых данная возможность была. Также преподаватели стали использовать новейшие технологии при подготовке к занятиям, что повышает их квалификацию и делает более конкурентоспособными на рынке. Можно сделать вывод, что обучение в онлайн-формате не просто улучшает, но и ускоряет процесс освоения новых знаний.

Но при таком формате обучения студенту во многом приходится полагаться на свои силы: начиная с планирования своей учебной деятельности, заканчивая мотивацией. Студент должен уметь самостоятельно контролировать учебный процесс, не отвлекаться во время занятий, соблюдать режим, чтобы быть максимально продуктивным. Далеко не каждый обучающийся может справиться с такой ответственностью.

В ходе изучения данного вопроса были поставлены следующие задачи: рассмотреть, что из себя представляет цифровая образовательная среда, дать ей определение; дать определение на такие понятия, как «субъективное благополучие» и «саморегуляция учебной деятельности»; сравнить дистанционное обучение и очное, выявить преимущества и недостатки.

Изложение основного материала статьи. Для начала разберемся, что такое цифровая образовательная среда. Цифровая образовательная среда (ЦОС) – это набор информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), который должен формировать условия реализации основной образовательной программы любого уровня образований. На данный момент она должна располагать следующим:

- 1) контентом, используемым для обучения;
- 2) технологиями, которые могут быть использованы для демонстрации информации;
- 3) цифровым оборудованием;
- 4) безопасностью для студентов и преподавателей;
- 5) управлением образовательным процессом.

Функции, которые должна выполнять ЦОС:

- 1) организация и поддержка образовательного процесса;
- 2) планирование и организация обучения;
- 3) отслеживание регресса или прогресса образовательной деятельности;
- 4) современные способы организации обучения;
- 5) взаимодействие образовательного учреждения с другими организациями.

Стоит также упомянуть об этапах формирования цифровой образовательной среды:

- 1) этап организации (оценивается материально-техническая база по ФГОС, планируется обучение, выбирается наиболее подходящее программное обеспечение);
- 2) этап формирования (происходит обучение персонала и создание материально-технической базы);
- 3) этап аналитики (оценивается, насколько ЦОС соответствует требованиям ФГОС, и после этого либо вносятся изменения, либо все остается в изначальном виде).

Цифровая образовательная среда позволяет обновить и улучшить процесс обучения; внедрить современные технологии в процесс обучения; сформировать модель смешанного обучения; обучить студентов базовым навыкам в цифровом мире. Важно обеспечить безопасность цифровой образовательной среды, чтобы процесс обучения был комфортным для студентов и преподавателей. Она предполагает, что у субъектов образовательной деятельности будут возникать положительные или нейтральные эмоции и будут отсутствовать отрицательные. Однако отсутствие последних не всегда можно гарантировать.

Любая образовательная среда включает в себя различные ситуации, которые выводят студента на подлинные эмоции. Такие ситуации можно разделить на следующие типы: ситуации, возникающие непосредственно в рамках обучения; ситуации, которые не касаются учебы, но происходят внутри вуза (студенческие мероприятия), ситуации, которые не касаются учебы и происходят вне вуза (отношения с друзьями, в семье).

Говоря о цифровой образовательной среде в рамках обучения также стоит разобраться, что такое «субъективное благополучие» и «саморегуляция учебной деятельности». В отношении первого в науке существует два подхода: гедонистический (в данном случае структура субъективного благополучия состоит из счастья, удовлетворенности жизнью и эмоционального самочувствия) и эвдемистический (по Федотовой Е.Е.). В первом случае «субъективное благополучие определяется посредством удовольствия и доминирования эмоций, положительных по знаку, во втором – с помощью осознанности в жизни, самореализации и личностного роста» [14]. Доктор психологических наук Шамионов Р.М. дает следующее определение субъективному благополучию: «эмоционально-оценочное отношение человека к своей жизни, своей личности, взаимоотношениям с другими и процессам, имеющим важное для него значение с точки зрения усвоенных нормативно-ценностных и смысловых представлений о «благополучной» внешней и внутренней среде, выражающееся в удовлетворенности ею и ощущении счастья» [14]. Е.Ю. Григоренко считает, что субъективное благополучие это «обобщенное и относительно устойчивое переживание, имеющее особую значимость для личности» [5]. По ее мнению психологическое благополучие невозможно без ясного понимания того, что человек хочет от жизни, успешной самореализации, наличия возможности для удовлетворения своих потребностей и достижения целей.

Незаменимым компонентом субъективного благополучия является счастье. Для многих людей, счастье – это удовлетворенность жизнью и всеми ее сферами. Российский психолог Д.А. Леонтьев считал, что счастье это «субъективное состояние максимально выраженных положительных эмоций» [9]. Поэтому многим обучающимся для того, чтобы достичь субъективного благополучия необходимо иметь успехи и не иметь проблем в сфере образования. Это позволит им испытывать такие положительные эмоции, как радость, облегчение, гордость, уверенность, удовольствие.

Е.Ю. Григоренко относит к психологическому благополучию следующие компоненты: автономия (независимость личности от мнения окружающих); личностный рост (стремление личности становиться лучше); позитивные отношения с окружающими (выстраивание гармоничных отношений с друзьями, внутри семьи); высокая самооценка (уважение самого себя как здоровой личности); наличие жизненных целей и понимание, каким образом можно их достичь [5].

По мнению О.А. Идобаевой в юношеском возрасте самым главным показателем психологического благополучия является процесс самоактуализации. Человеку важно ощущать себя значимым, способным раскрыть свой потенциал и практически его применить для улучшения общества. В такой период жизни это напрямую связано с его обучением и тем, насколько он в нем успешен [7].

Опираясь на статьи О.И. Даниленко [6], мы сделали вывод, что субъективное благополучие для студентов – показатель успешности преодоления ими различных трудностей в образовательном процессе. Студент, который заранее задумался о собственной реализации в рамках возможностей, которые представляет ему университет, не только эффективно решает возникающие вопросы, но и мотивирует его больше работать, заставляет верить в светлое будущее, что укрепляет субъективное благополучие.

В результате исследования Л.Л. Пучковой было выяснено, что одними из компонентов субъективного благополучия студентов выступают: ощущение удовлетворенности жизнью, хорошие отношения с окружающими людьми, психологическое благополучие, четкое понимание своих жизненных целей и возможностей. Также был сделан вывод, что в

большинстве случаев студенты, обучающиеся в очном формате, реже поддаются влиянию фрустрации, психологическому напряжению в отличие от студентов, обучающихся в онлайн-режиме [12].

Сравнивая студентов первого и второго курсов, Е.Ю. Григоренко пришла к выводу, что чем дольше студенты учатся, тем более высокий уровень благополучия они испытывают. Первокурсники переживают дискомфорт, связанный с новым процессом обучения, сменой привычной обстановки, а второкурсники уже работают в привычном режиме [5]. Учеба в вузе – это новый этап жизни человека, на котором меняется окружающая обстановка, формат обучения, появляется новое окружение, состоящее из незнакомых людей. Информации для запоминания становится больше, сложно строить новые отношения с одногруппниками. Именно поэтому больше всего подвергнуты возникновению психических заболеваний студенты первых курсов, реже – четвертых.

По мнению Т.Н. Березиной, большую часть ярких эмоций студенты переживают не во время учебного процесса, а в ходе участия в мероприятиях университета. Автор делает вывод, что во время самого учебного процесса студент не переживает, следовательно, учебный процесс можно считать безопасным для психологического здоровья обучающегося [2].

Н.В. Виничук в ходе проведения ассоциативного эксперимента сделала вывод о том, что студенты связывают понятие «счастье» с личностным благополучием, достигнуть которого человек может собственными силами, не надеясь на удачу или счастливый случай [4]. Тот же вывод делает О.А. Идобаева: «показателем психологического благополучия в данный возрастной период (юношеском возрасте) мы считаем процесс самоактуализации» [7].

В Федеральной программе развития образования в России [10] говорится о том, что главная цель образования – это обеспечить «гармоничное развитие личности и ее творческих способностей на основе формирования мотивации необходимости образования и самообразования в течение всей жизни». То есть в начальных, средних и высших учебных заведениях перед преподавателями стоит цель не только дать знания ученику, студенту в определенной сфере, но и подготовить обучающегося к эффективному взаимодействию с реальным миром. А в реальном мире на данный момент огромную роль играет цифровая образовательная среда, поэтому студент должен не только научиться с ней взаимодействовать, но и уметь регулировать учебный процесс самостоятельно.

По мнению О.А. Конопкина [8] среди личностных качеств, отвечающих за успешную саморегуляцию обучающимися учебной деятельности, огромную роль играет структурно-функциональный подход. Психическая регуляция деятельности – это механизм, многоуровневая и развивающаяся система. Любое человеческое действие – это система процессов, связанных с формированием мотивов, целей, планов, оперативных образов, принятием решения, анализом и синтезом текущей информации и сигналами обратной связи [10].

Можно сделать вывод, что саморегуляция учебной деятельности – это система самостоятельной организации обучающимся своих действий, направленных на самообучение и самовоспитание, эффективное функционирование студента в учебном процессе. Система саморегуляции включает в себя несколько компонентов: самоанализ личностных условий; мотивированность в успешном процессе определенной деятельности; постановка целей и планирование действий, к ним приводящих; самокоррекция. Данная система напрямую связана с понятием «самостоятельная работа». П.И. Пидкасистый считал, что это «специфическое педагогическое средство организации и управления самостоятельной деятельностью в учебном процессе» [3].

Исследования А.В. Зобкова, проводимые с целью установления личностных компонентов саморегуляции учебной деятельности, показали, что в качестве одного из способов самоконтроля можно использовать самоэксперимент. Он должен проводиться два раза в год: в первые две недели начала учебы (обучающийся должен проанализировать свои положительные и негативные личностные качества, влияющие на его продуктивность) и в конце года [1].

Стоит также упомянуть о различиях дистанционного и очного обучения. Первый вариант – это определенная форма получения образования, в основе которой используются компьютерные и телекоммуникационные технологии. Успех дистанционного обучения напрямую зависит от самостоятельной работы студента (обучающийся сам выбирает время, место, темп своего обучения, сам корректирует и изменяет учебный процесс). Среди его преимуществ имеются: технологичность (информация воспринимается обучающимся проще во многом из-за ее наглядности и динамичности, которую обеспечивают компьютерные технологии); доступность (у студента есть возможность присутствовать на занятиях, не покидая место жительства); индивидуальность (студент сам выбирает длительность, график, количество занятий). Работа преподавателя значительно отличается от привычной: теперь он может максимально продуктивно использовать компьютерные технологии, которые способны вовлечь студента в процесс обучения. Среди недостатков данной системы стоит отметить моменты социального (недостаток общения со своими одногруппниками, обратной связи от преподавателя), физического (зажимы в шее или спине), технического (медленная работа ноутбука) характеров.

Второй вариант – это форма получения образования, в основе которой – живая, тесная работа преподавателя и студента. В очном формате обучения огромную роль играет работа преподавателя: в рамках лекционного курса он разъясняет цели и задачи обучения, знакомит студентов с предметом, передает им базовые знания; на лабораторных практикумах преподаватель следит за успешным приобретением обучающимися практических знаний, умений, навыков; на семинарах – организывает исследовательскую деятельность.

Многие эксперты приходят к выводу, что интеграция таких видов обучения – лучший вариант для обеспечения качественного и интересного способа получения новых знаний. Ведь таким образом недостатки онлайн-обучения (самостоятельный контроль качества своего обучения, недостаток реального общения) будут максимально снижены, а такие качества, как самостоятельность, интерес к самообразованию, будут развиваться в более быстром темпе.

Одним из главных факторов успешности того, насколько продуктивна самостоятельная работа студента, является уровень развития саморегуляционных качеств. В некоторых исследовательских работах рассматриваются следующие компоненты «стиля саморегуляции» (по В.И. Морсановой): планирование, моделирование и программирование собственной деятельности и поведения, оценка результатов, регуляционная гибкость и самостоятельность [11].

Обучение в рамках цифровой образовательной среды требует от студента исключительного умения правильно пользоваться и распоряжаться своим временем. Обучающийся должен уметь концентрироваться на одной задаче, не отвлекаясь на разнонаправленные стимулы, анализировать большое количество информации и конкретизировать полученные знания.

Выводы. Субъективное благополучие студента напрямую зависит от всех аспектов его жизни, в том числе, успеха его самостоятельной учебной деятельности. Среди факторов, которые могут привести обучающегося к кризису и нестабильному психологическому состоянию относятся: неудовлетворенность своей профессиональной подготовкой; перестройка учебного процесса (учеба в вузе заметно отличается от школьного режима); изменение условий жизни (переезд в общежитие, недоедание); недостатки в организации своего учебного процесса.

Студент должен быть доволен своей жизнью, удовлетворяя базовые психологические потребности в общении как с другими студентами, так и с преподавателями. Обучение в цифровой образовательной среде способствует повышению качества образования и способно развитию учебной мотивации, улучшению саморегуляции студентов. При этом важно

сохранять высокое качество взаимодействия между субъектами образовательных отношений (то есть между преподавателями и студентами, студентами и их коллегами). Также важно правильно организовывать свою самостоятельную работу, которая должна включать в себя следующие компоненты: понимание, с какой целью происходит обучение, включение самостоятельной работы в процесс обучения; контроль за результатами своей самостоятельной работы.

Также стоит сказать о том, что психологическое благополучие студентов всегда субъективно и выражается в осознании целей и смысла своей жизни, переживаниях за собственную реализацию. Стоит подробнее изучить психологические аспекты дистанционного формата обучения с целью его улучшения и повышения его продуктивности.

Литература:

1. Акмеология саморегуляции учебной деятельности: монография / А.В. Зобков; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых; С.-Петерб. акмеолог. акад.; под науч. ред. проф. Н.П. Фетискина. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2013. – 320 с.
2. Березина, Т.Н. Объективное измерение положительных эмоций у студентов как составляющая оценки безопасности образовательной среды / Т.Н. Березина // Психолого-педагогические исследования. – 2013. – №5 (1). – С. 41-50.
3. Ваганова, О.И. Оценка образовательных результатов бакалавров профессионального обучения / О.И. Ваганова, О.Е. Ермакова // Вестник Минского университета. – 2015. – № 3 (11). – С. 14.
4. Виничук, Н.В. Гендерные различия представлений о счастье // Актуальные проблемы клинической и прикладной психологии. Материалы первой международной науч.-практ. конф. / под ред. Н.А. Кравцова, Р.В. Кадырова. – Владивосток: ВГМУ, 2009. – С. 83-86.
5. Григоренко, Е.Ю. Психологическое благополучие студентов и определяющие его факторы / Е.Ю. Григоренко // Проблемы развития территории. – 2009. – №2. – С. 98-105.
6. Даниленко, О.И. Антиципационная состоятельность как предиктор субъективного благополучия студентов / О.И. Даниленко // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – №3 (24). – С. 264-268.
7. Идобаева, О.А. К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-педагогический аспекты / О.А. Идобаева // Вестник Томского государственного ун-та. – 2011. – №351. – С. 128-134.
8. Конопкин, О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности [Текст] / О.А. Конопкин. – М.: Наука, 1980. – 156 с.
9. Леонтьев, Д.А. Счастье и субъективное благополучие: к конструированию понятийного поля / Д.А. Леонтьев // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. – 2020. – №1. – С. 14-37.
10. Ломов, Б.Ф. Психологическая регуляция деятельности: Избранные труды [Текст] / Б.Ф. Ломов; отв. ред. В.А. Барабанщиков, А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова; Институт психологии Российской академии наук // Выдающиеся ученые Института психологии РАН. – М.: ИП РАН, 2006. – 624 с.
11. Моросанова, В.И. Осознанная саморегуляция и отношение к учению в достижении учебных целей [Текст]: [монография] / В.И. Моросанова, Т.Г. Фомина, И.Ю. Цыганов; Российская академия образования, Психологический институт. – Москва: Нестор-История; Москва: Нестор-История, 2017. – 376 с.
12. Пучкова, Л.Л. Сравнительный анализ субъективного благополучия у студентов-психологов в период очного и дистанционного обучения / Л.Л. Пучкова // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. Том 8 (74). – 2022. – №1. – С. 121-128
13. Федеральная программа развития образования; Приложение к Федеральному закону от 10 апреля 2000г. №51 – Ф3 [Текст] // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2000. – №16, ст. 1639
14. Федотова, Е.Е. Субъективное благополучие студентов и его факторы: теоретический анализ / Е.Е. Федотова // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2020. – №3. – С. 63-69.

Психология

УДК 159

аспирант Сельская Полина Дмитриевна

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва)

ОСОБЕННОСТИ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. На страницах настоящей статьи рассмотрению подвергаются некоторые разновидности зависимого поведения. Непосредственно перед началом разговора об основном предмете доказывается важность изучения различных зависимостей с точки зрения дальнейшего поступательного развития российского общества. Говорится также о некоторых особенностях его функционирования на современном этапе, в определённой степени способствующих формированию зависимостей. Далее внимание уделяется наиболее опасным формам зависимого поведения, а также таким его видам, которые встречаются чаще других. В статье представлены их характеристики, наиболее существенные черты сходства и различия. Также исследуются механизмы возникновения и развития наиболее опасных и часто встречающихся зависимостей.

Ключевые слова: аддиктивное поведение, зависимости, аддикция, привычки, человек.

Annotation. On this article's pages some varieties of dependent behavior are considered. Immediately before starting a conversation about the main subject, the importance of studying various dependencies from the Russian society further progressive development point of view is proved. It is also said about some features of its functioning at the present stage, to a certain extent contributing to the dependencies' formation. Further attention is paid to the dependent behavior most dangerous forms, as well as to its types that occur more often than others. The article presents their characteristics, the most significant similarities and differences. The mechanisms of the emergence and development of the most dangerous and common addictions are also investigated.

Key words: addictive behavior, addiction, addiction, habits, person.

Введение. Осуществляющийся сегодня переход нашей страны на постиндустриальную ступень развития обостряет существующую необходимость в членах общества, характеризующихся высокой степенью социальной мобильности, стремлением к саморазвитию и целеустремлённостью [3-4; 6-7; 15; 18]. Существенной преградой на пути формирования такой личности может стать развитие различных поведенческих отклонений у людей, сталкивающихся с трудностями различного характера, возникновение которых представляется весьма вероятным в условиях современного динамично меняющегося социума [11-13; 16].

В свою очередь, один из наиболее распространённых вариантов такого отклонения – формирование зависимости от определенного фактора, в той или иной степени облегчающего борьбу индивида с последствиями неблагоприятной жизненной ситуации. На современном этапе разработки соответствующей проблематики мы можем говорить о двух категориях таких факторов (Табл. 1).

Таблица 1

Категории факторов, от которых у индивида может сформироваться зависимость

Категория	Примеры факторов
Внутренние ресурсы	Работа
	Спорт
	Хобби
Внешние ресурсы	Поддержка со стороны близкого человека

В норме подобные факторы представляют собой эффективные средства, обеспечивающие полноценность жизни индивида. Однако, в случаях, когда конкретный способ трансформируется в основу его жизнедеятельности, мы можем говорить о формировании зависимого или аддиктивного поведения [1; 5-6; 8-9].

Изложение основного материала статьи. Учитывая тот факт, что в наше время насчитывается более 30 разновидностей зависимого поведения, наиболее простой классификацией является разделение зависимостей на химические, биохимические, нехимические (Табл. 2).

Таблица 2

Разновидности зависимого поведения

Категория	Разновидности
Химические	Алкоголизм
	Никотиномания
	Наркомания [4; 10]
	Лекарственная зависимость
	Токсикомания [4, С. 436]
Биохимические	Вкусовая зависимость
	Анорексия
	Булимия [2; 11]
Нехимические	Информационные (телефонная зависимость, компьютерная зависимость, интернет-зависимость, телевизионная зависимость и др.) [14, С. 255]
	Зависимые занятия (трудоголизм, коллекционирование [6, С. 127])
	Сексуальные (садомазохизм, эксгибиционизм, фетишизм и др.)
	Зависимость от ценностей (желание пересчитывать деньги, ониомания и др.)
	Поведенческие (отгороженность от людей, чрезмерная забота о ком-либо, одержимость чистотой в доме) [5, С. 62]
	От экстремальных развлечений или риска
	Зависимые отношения (любовные, родительские)
	От вредных привычек (жевать губы, грызть ногти)
	От постоянных изменений собственного тела (шрамирование, пирсинг, тату)
	От азартных игр
	Криминальные зависимости (клептомания, лжесвидетельство)
	От определенного отношения к собственному здоровью
От духовных практик (медитация, молитва, богослужение) [15-16]	

Рассмотрим более подробно наиболее часто встречающиеся виды зависимого поведения человека.

Химические аддикции представляют собой способность менять психическое состояние посредством использования различных химических веществ [4; 11-12]. Большинство таких веществ, особенно, при длительном применении, способны вызывать существенные физические поражения человеческого организма. Кроме того, ряд веществ из числа изменяющих психическое состояние включаются в обмен, тем самым вызывая физическую зависимость [17, С. 12].

Рассмотрим некоторые из них более подробно (Табл. 3).

Химические аддикции

Наименование	Характеристика
Алкогольная зависимость	Неудержимая тяга к употреблению алкоголя. Сопровождается развитием у индивида стойких, соматоневрологических расстройств, в ряде случаев необратимых. Ведёт к общей психической и личностной деградации [17, С. 8-9].
Наркотическая зависимость	Совокупность заболеваний, которые, связанных, в первую очередь, с непреодолимым стремлением к постоянному приему наркотических веществ. Является следствием формирования стойкой психической и физической зависимости от них [10, С. 136].
Никотиномания	Форма токсикомании. Вызывается курением табака, либо его употреблением иным путём. Действие никотина является менее интенсивным, чем наркотиков или алкоголя, но в то же время вещества, содержащиеся в дыме, оказывают отрицательное влияние на здоровье не только курильщиков, но и окружающих.

Биохимические зависимости появляются при употреблении таких веществ, которые могут менять психическое поведение индивида [11; 15; 18]. Наиболее распространённым случаем биохимической зависимости является пищевая. При развитии данной формы зависимости фиксируется стремление индивида к неестественному удовлетворению чувства голода. В большинстве случаев она формируется вследствие некой неприятной жизненной ситуации. Возникновение этой, последней, обуславливает факт наличия у человека стремления к уходу от негативных мыслей путем «заедания проблем». Еда в данном случае является своего рода антидепрессантом. Личность, характеризующаяся наличием пищевой зависимости, не может понять того факта, что переизбыток, как и голодание, наносят его организму серьёзный вред. Вслед за формированием психологической зависимости начинается также развитие физиологической [2, С. 22]. Последняя, в свою очередь, ещё более усиливает эскалацию непрерывной тяги человека к еде.

В противоположность химическим и отчасти – биохимическим аддикциям объектом зависимости при нехимических является не психоактивное вещество, но какой-либо поведенческий акт, форма влечения [5, С. 63-64].

В последнее время существенное распространение среди нехимических аддикций приобрела игровая зависимость. Она представляет собой форму психологической зависимости, которая проявляется в непреодолимом влечении индивида к процессу игры [1, С. 136-137]. С определённой долей уверенности мы можем утверждать наличие следующих признаков игровой зависимости:

- индивид постоянно возвращается в своих мыслях к прошлому опыту игры, при этом он предвкушает очередную её возможность, постоянно обдумывает возможные способы получения средств для игры;
- при возрастающем подъёме ставок и их частоты зависимый продолжает игру, стремясь испытать ощущения желаемой остроты;
- наличие в прошлом индивида безуспешных попыток осуществлять эффективный контроль собственного пристрастия к играм;
- перманентная охота за выигрышем;
- наличие в поведении зависимого криминальных действий с целью обеспечить средства, необходимые для игры;
- стремление порвать с близкими отношениями, учёбой и (или) работой;
- продолжение игры даже в случае систематических проигрышей;
- неоднократное взятие зависимым средств для игры в долг, продолжение соответствующей практики, невзирая на невозможность расплаты с долгами [1; 5].

Более сложное явление представляет собой компьютерная зависимость [8, С. 130]. Она может являться разновидностью игровой зависимости в случаях, при которых в качестве объекта интереса выступают компьютерные игры [9, С. 113]. Кроме того, компьютерная зависимость нередко выступает также как разновидность зависимости любовной, трудовой или сексуальной [12; 14]. Наиболее существенными признаками данной формы аддиктивного поведения являются:

- стойкое нежелание индивида отвлекаться от работы или любой другой деятельности за компьютером;
- различным видам деятельности за компьютером индивид уделяет чрезмерно большое количество времени, при этом им совершенно не принимаются в расчёт никакие факторы окружающей действительности, зависимый, например, может заснуть у компьютера, либо забыть о важном деле;
- компьютерный мир воспринимается индивидом как в большей степени реальный, чем объективная действительность – «скучная обязанность», отвлекающая от «главного» [7, С. 55];
- зависимый полностью погружается в виртуальную реальность, отчего нередко страдают его карьера и личная жизнь;
- человек, страдающий компьютерной зависимостью, удовлетворяется нерегулярной, случайной и однообразной пищей, при этом он зачастую не отрывается от компьютера;
- зависимый демонстрирует наличие очевидных проблем в общении с окружающими, особенно если те далеки от ЭВМ, с этим во многом связана его склонность к изоляции [8, С. 89].

Далее, отметим факт существования некоторых физических симптомов компьютерной зависимости:

- туннельное поражение нервных стволов руки в области запястья, обусловленное длительным перенапряжением соответствующих мышц;
- ухудшение зрения;
- частые головные боли;
- боли в спине и шее;
- часто – расстройства сна [5; 7; 9].

Таким образом, компьютерная зависимость представляется не менее опасной, чем наркотическая. Зачастую она приводит к возникновению существенных нарушений адаптации индивида в социуме. В их числе:

- неспособность к продуктивной деятельности, особенно, если она не связана с ЭВМ;
- неспособность к созданию семьи;
- в ряде случаев – неспособность обслуживать самого себя [14-15].

Под термином «интернет-аддикция» большинство авторов понимают феномен поведенческого пристрастия и эмоциональной зависимости личности от активности в сети Интернет [8; 11; 13; 16]. Она может быть охарактеризована тремя главными симптомами:

- перманентное наращивание время, проводимого личностью в сети;
- существенные изменения в поведении индивида, при которых интернет-активность начинает подменять собой таковую в пространстве реальной жизни;
- явное ухудшение эмоционального самочувствия зависимого индивида вне интернет-активности [14, С. 255].

Следующая форма зависимости, телевизионная, проявляется в том, что всё своё свободное время индивид проводит перед телевизором. Этот, последний, таким образом, сопровождает все аспекты жизнедеятельности, функционируя в т.ч. в то время, когда человек занят едой, работой и т.д. При этом в ситуациях, когда смотреть телевизор не представляется возможным, человек испытывает осязаемый дискомфорт. Зачастую, проведя у телевизора достаточно много времени, человек осознаёт, что не получил сколь-нибудь ценной информации [12, С. 118].

Сексуальная зависимость представляет собой отсутствие у человека способности к удержанию собственных сексуальных чувств под контролем. Индивид, демонстрирующий такую форму зависимости, как правило, не может выбирать место, время и обстоятельства удовлетворения своих сексуальных потребностей. Данная форма аддиктивного поведения зачастую также сопровождается повторяющимся, назойливым поиском возможностей, способствующих половому возбуждению и удовлетворению. При этом зависимый в ряде случаев не обращает внимания на очевидно негативные социальные, психологические и физические последствия [11-13].

Сексуальные зависимости относятся к числу скрытых. Данный факт во многом обусловлен существованием в ряде обществ социальных табу. Среди сексуальных аддикций выделяют:

- глубокий, протрагированный вид, который начинает формироваться очень рано на фоне общего аддиктивного процесса;
- поздно возникающие сексуальные аддикции, пришедшие на смену другой формы аддиктивного поведения [11-12].

Следующая, любовная зависимость представляет собой разновидность аддиктивного поведения с фиксацией на другом человеке. Как правило, она принимается индивидом за страстную любовь [5; 15]. Люди, страдающие любовной зависимостью во многом похожи на сексуально зависимых. Подобно этим, последним, они не способны к установлению адекватного уровня собственной самооценки. Им зачастую трудно провести функциональные границы между собой и окружающими. Отсюда во многом вытекают проблемы таких индивидов с умеренностью в поведении, проявлении чувств, а равно и реализации активностей. Далее, им нередко свойственны проблемы волевого контроля. Наличие последних, в свою очередь, ведёт к тому, что зависимые позволяют другим контролировать себя, либо, напротив, пытаются контролировать других [18, С. 49-50].

Трудовая зависимость возникает, когда профессиональная деятельность индивида становится для него средством ухода от проблем [16, С. 111]. При этом зависимый зачастую не отдаёт себе в этом отчёта. Он убеждён в том, что осуществляет профессиональную деятельность исключительно в целях добычи средств к существованию. Такой способ жизни может привести к замедлению личностного развития, а в дальнейшем, – и к его полной остановке. Возникновение трудового аддиктивного поведения в его современном виде связано, прежде всего, с аддиктивными свойствами организаций, в пространстве которых зависимые осуществляют профессиональную деятельность. Организации требуют от своих сотрудников строгого следования определенным поведенческим образцам. Вся активность индивида, таким образом, должна соответствовать функциональной структуре системы, поощряющей совпадение его поведения с принятыми нормами [12, С. 68]. Таким образом, аддиктивные организации стимулируют трудовое аддиктивное поведение. Фактически они поощряют постоянную занятость своих сотрудников, даже если таковая не касается их профессиональной деятельности.

От трудолика следует отличать трудолюбивого человека. Приведём основные факторы, обуславливающие эту разницу:

- наличие у деятельности трудолюбивого человека чётко сформулированной цели;
- деятельность трудолюбивого человека, как правило, ориентирована на результат [15; 18].

В виду вышеизложенного перечислим наиболее значимые симптомы трудовой аддикции:

- все помыслы и представления зависимого концентрируются на теме «работа»;
- неспособность индивида к определению и ограничению выполняемых объёмов работы и её длительности;
- непереносимость индивидом ситуаций, связанных с отсутствием работы;
- исчезновение у зависимого глубокого интереса к людям, потеря им друзей, устранение от решения проблем в семейной и личной жизни [11, С. 321-322].

В смысле развития следующей, религиозной аддикции, наиболее существенный потенциал присущ сектам. Действительно, существенная часть адептов оказывается в них, находясь в состоянии психологического кризиса. Секты используют такое состояние в целях оказания своему потенциальному адепту «помощи» в заполнении душевного опустошения, быстром и окончательном решении непростых вопросов. Главным признаком религиозной зависимости выступает устойчивая потребность в переложении ответственности за свои взаимоотношения с высшими силами на сильного наставника или учителя. Этот, последний также должен установить: что его подопечному читать, сколько спать и есть [11, С. 337].

Подобно иным формам зависимости, религиозная, по существу, представляет собой способ бегства от необходимости заниматься самостоятельным решением собственных материальных и духовных проблем. Основная опасность в данном случае – возникновение психических нарушений шизоидного характера.

В связи с осложнением социальной жизни, а равно и ростом угроз самого различного характера, важность здоровья и образа жизни, благоприятствующего его сохранению, активно постулируется современными СМИ. Конечно, здоровый образ жизни оказывает благоприятное воздействие на все аспекты жизни члена современного социума. Однако, заикленность на нём может способствовать формированию психологической зависимости. Эта, последняя в дальнейшем будет мешать индивиду осуществлять эффективное социальное взаимодействие [5; 12-13]. Более того, связанное с ЗОЖ применение различных способов самолечения может способствовать возникновению неблагоприятных последствий для здоровья индивида.

В этой связи важно знать наиболее существенные признаки ЗОЖ зависимости:

- ипохондрия – навязчивый поиск у себя признаков различных заболеваний;
- активное использование зависимым медицинских и оздоровительных практик, неоправданное состоянием его здоровья;
- чрезмерная личная гигиена, включая нерациональное использование антисептиков;
- злоупотребление специфическими диетами;
- активное использование различных методик очищения организма [18, С. 75].

Выводы. Таким образом, можно сделать выводы о том, что зависимое поведение представляет собой один из типов поведения девиантного. Наиболее характерная его черта – формирование стремления индивида к уходу от реальности путём искусственного изменения своего психического состояния.

Последнее осуществляется посредством применения некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных видах деятельности с целью развития и поддержания интенсивных эмоций.

Литература:

1. Бобров, А.Е. Азартное расстройство (патологическая склонность к азартным играм): клинические, лечебно-профилактические и социальные аспекты / А.Е. Бобров. – Москва: Медпрактика, 2008. – 267 с.
2. Брус, Т.В. Современное представление о неалкогольной болезни печени / Т.В. Брус, А.Г. Васильев // Российские биомедицинские исследования. – 2020. – Т.5 – № 1. – С. 18-25.
3. Валеева, Г.В. Консультирование по вопросам субъективной составляющей здоровья / Г.В. Валеева // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2018. – № 2(30). – С. 112-119.
4. Доля, А.А. Психологические особенности наркозависимых / А.А. Доля, В.Г. Моисеев // Молодой ученый. – 2018. – № 18. – С. 435-438.
5. Егоров, А.Ю. Нехимические (поведенческие) аддикции / А.Ю. Егоров // Аддиктология. – М.: Вестник, 2005. – С. 56-69.
6. Ильин, Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Речь, 2011. – 224 с.
7. Карабанов, А.П. Современное состояние проблемы измерения интернет-зависимого поведения / А.П. Карабанов, Д.М. Шарковский // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. – 2018. – Т. 26. – С. 53-62.
8. Колесникова, Л.К. Азартно-игровая и интернет-зависимость среди подростков / Л. К. Колесникова. – Москва: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. – 208 с.
9. Колотилова, И.В. Психологическая зависимость от ролевых компьютерных игр / И.В. Колотьлова, Е.В. Беловод. – Москва: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. – 292 с.
10. Маркова, М.П. Проблема химической зависимости по результатам анкетирования пациентов наркодиспансера / М.П. Маркова, Л.А. Десяткова, С.Н. Морозова // Известия ТулГУ. Естественные науки. – 2020. – Вып. 4. – С. 129-138.
11. Менделевич, В.Д. Руководство по аддиктологии / В. Д. Менделеевич. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 768 с.
12. Николаева, Е.А. Аддиктология. Теоретические и экспериментальные исследования формирования аддикции / Е.А. Николаева, В.Г. Каменская и др. – М.: Форум, 2011. – 208 с.
13. Пряжников, Н.С. Соотношение понятий «просоциальное», «асоциальное» и «антисоциальное» поведение в контексте девиантного экономического поведения / Н.С. Пряжников, М.В. Полевая // Самоуправление. – 2019. – Т. 2. – № 4(117). – С. 275-278.
14. Сельская, О.В. Интернет-зависимость в эпоху цифровой экономики и ее влияние на индивидуальные особенности личности / О.В. Сельская, О.П. Стерлигова // Человеческий капитал. – 2021. – № 55-3(149). – С. 254-257.
15. Файзуллин, Р.Ш. Психологический портрет зависимой личности / Р.Ш. Файзуллин // Молодой ученый. – 2018. – № 45(231). – С. 289-292.
16. Федорова, Н.В. Социально-педагогические факторы отклоняющихся от норм поведения и развития / Н.В. Федорова, Г.В. Борович // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2018. – № 3 (27). – С. 108-113.
17. Филиппова, С.Н. Алкоголизм: полифакторный детерминатор рисков для здоровья и качества жизни населения РФ / С.Н. Филиппова, Э.В. Перерезва, Р.Г. Федина // Вестник РМАТ. – 2017. – С. 5-13.
18. Франк, Я. Будет сила, будет и воля. Как получить доступ к собственным ресурсам / Я. Франк. – СПб.: Питер, 2019. – 115 с.

Психология

УДК 159.923.5

доктор психологических наук, профессор Суворова Ольга Вениаминовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Пермь);

магистрант Васина Ирина Валентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Нижний Новгород)

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СВЕТЕ ВОЗРАСТНЫХ ЗАДАЧ И ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Целью данной статьи является анализ и представление характера влияния эмоционального аспекта детско-родительских отношений на течение подросткового возраста. Авторы анализируют проблему влияния детско-родительских взаимоотношений на успешность решения возрастных задач и проблем. На основе анализа исследований обосновывается, что нарушение эмоциональной связи родителя и ребенка снижают возможности позитивного развития в подростковом возрасте. В качестве угроз эмоциональной стабильности подростка рассматривается родительское манипулирование, лишение самостоятельности и инициативности, преобладание авторитарного стиля воспитания. Доказывается, что данные характеристики детско-родительских взаимоотношений также оказывают эмоциогенное влияние на проблемное течение подросткового возраста. Способствуют развитию у младших подростков негативных эмоциональных состояний: тревожности, агрессии, депрессии подростков, нездоровой самооценки. При наиболее неблагоприятных сочетаниях внешних и внутренних условий, приводят к нарушениям психического развития подростков. Стимулируют возникновение зависимого, аддитивного и агрессивного типа поведения, снижают чувство безопасности и способствуют психологическому «уходу» подростка из семьи. Раскрываются механизмы влияния эмоционального аспекта детско-родительских взаимоотношений на провоцирование и решение проблем подросткового развития. Определяются пути оптимизации детско-родительского взаимодействия в плане позитивной социализации младшего подростка и профилактики нарушений развития.

Ключевые слова: младший подросток, подростковые проблемы, детско-родительское взаимодействие, эмоциональных аспектов детско-родительских отношений.

Annotation. The purpose of this article is to analyze and present the nature of the influence of the emotional aspect of child-parent relations on the course of adolescence. The authors analyze the problem of the influence of child-parent relationships on the success of solving age-related tasks and problems. Based on the analysis of studies, it is proved that the violation of the emotional connection between a parent and a child reduces the possibilities of positive development in adolescence. Parental manipulation, deprivation of independence and initiative, and the predominance of an authoritarian parenting style are considered as threats to the emotional stability of a teenager. It is proved that these characteristics of child-parent relationships also have an emotionogenic effect on the problematic course of adolescence. They contribute to the development of negative emotional states in younger adolescents: anxiety, aggression, depression of adolescents, unhealthy self-esteem. With the most unfavorable combinations of external and internal conditions, they lead to disorders of the mental development of adolescents. They stimulate the emergence of dependent, additive and aggressive behavior, reduce the sense of security and contribute to the psychological "withdrawal" of a teenager from the family. The mechanisms of the influence of the emotional aspect of child-parent relationships on provoking and solving problems of adolescent development are revealed. The ways of optimizing child-parent interaction in terms of positive socialization of younger adolescents and prevention of developmental disorders are determined.

Key words: younger teenager, adolescent problems, child-parent interaction, emotional aspect of child-parent relations.

Введение. Проблема влияния детско-родительских отношений на развитие личности подростков приобретает чрезвычайную актуальность в условиях транзитивного общества, когда межпоколенные связи утрачивают свою значимость. Эмоциональный аспект родительского отношения является важным фактором психологического благополучия и позитивного развития личности в подростковом возрасте. Нарушение эмоционального контакта, близости и доверия в детско-родительских отношениях, как правило, актуализирует подростковые проблемы и приводит к нарушениям психического развития подростков: возникновению зависимого, аддитивного и агрессивного типа поведения, тревожности, депрессии, нездоровой самооценки, к снижению чувства безопасности и психологическому «уходу» из семьи [1], [8], [10], [14].

Особое значение имеют исследования, посвященные изучению специфики родительского взаимодействия в условиях проблемного развития подростков [2], [7], [8]. Когда в отношениях снижается доверие, привязанность приобретает конфронтационный характер, нарастают агрессия и отчуждение. Это еще больше стимулирует уход подростков в аддикцию, девиантное поведение, виртуальную среду, деструктивные группы [7], [8]. Актуальным представляется анализ и обобщение маркеров эмоционального неблагополучия в детско-родительских отношениях, определение их связи с нарушением позитивной социализации в младшем подростковом возрасте, а также поиск психологических факторов их регуляции, коррекции и развития.

Изменения эмоционально-психологических функций современной семьи [21] оказывают влияние и на характер течения развития личности в младшем подростковом возрасте, когда необходимость решения новых возрастных задач детерминированы интенцией к независимости, а открытие новых возможностей провоцирует страх потери стабильности, определенности и безопасности [1]. Задача родителей младшего подростка в это сложное время обеспечить базовое чувство безопасности в системе эмоциональных взаимоотношений с собственным ребенком [4], [7], [9], [21].

Изложение основного материала статьи. Целью данной статьи является анализ и представление характера влияния эмоционального аспекта детско-родительских взаимоотношений на характер и благополучие развития в подростковом возрасте. Ставились следующие задачи: проанализировать подходы к проблеме эмоционального аспекта детско-родительских взаимоотношений; проанализировать эмоциогенное влияние детско-родительских взаимоотношений на проблемное течение подросткового возраста; раскрыть взаимосвязи задач и проблем подросткового развития и особенностей эмоционального аспекта детско-родительских взаимоотношений; определить пути оптимизации детско-родительского взаимодействия с младшим подростком. Использовались общенаучные методы: обзорно-аналитический метод, методы обобщения, сравнения и систематизации.

Основным показателем позитивного развития младших подростков является стремление к самопониманию, самовыражению и самоутверждению, условием актуализации которых является психологическая безопасность личности. Результаты исследований подтверждают, что универсальным критерием нарушения психологической безопасности личности является наличие у нее негативных эмоциональных состояний, нарушение эмоциональной стабильности и стрессоустойчивости. Значимыми источниками угроз психологической безопасности личности подростка является манипулирование родителей, лишение детей самостоятельности и инициативности, преобладание авторитарного стиля воспитания, невнимания со стороны родителей, а также асоциальная микросреда [13], [14], [15], [17].

Нахождение на периферии родительского внимания, неудовлетворение потребностей со стороны родителей, чрезмерность требований, обязанности, приверженность к применению строгих наказаний, а также жестокое обращение и эмоциональное отвержение ребенка, вынесение супружеского конфликта родителей в сферу воспитания, общая тревожность самих родителей – это основные негативные характеристики детско-родительских отношений, которые имели в исследованиях высокие показатели по неблагоприятному влиянию на развитие личности подростков [9], [21]. Неблагоприятный эмоциональный фон в семье провоцирует обостренное чувство вины и тревогу у подростков [8], [21]. Сочетание личностных референций подростка с прессингом дисфункциональной семейной системы приводит к снижению рефлексивности и эскалации алекситимии как неспособности оценивать и описывать собственные эмоции у подростков [4].

Эмоциональная связь родителя и ребенка характеризуется привязанностью друг к другу. В результате развития и открывающихся возможностей к реализации своей индивидуальности, привязанность к матери видоизменяется. Особенно остро данное явление протекает в начале подросткового возраста, когда наблюдается амбивалентное отношение младшего подростка к материнской опеке. С одной стороны, ребенок пытается быть самостоятельным, но в тоже время нуждается в ее поддержке [5].

Снижение сенситивности и внимания матери к потребностям и желаниям подростка порождает обесценивание собственной личности подростка, вызывает снижение самооценки; напряженное отстаивание своей позиции; отрицательный эмоциональный фон, беспокойство, раздражительность; чувство душевного неудобства; эмоциональную зажатость и напряженность; отстраненность [1], [5]. Установлено, что надежный тип привязанности задает позитивно окрашенные взаимоотношения, стимулирует здоровую самооценку, актуализирует тенденцию к саморазвитию [5]; эмоциональную готовность к самораскрытию и свободному выражению чувств, дружелюбное отношение к другим людям, в ситуациях стресса сохранение веры в собственные силы и устойчивость [5]. При надежной привязанности опыт сорегулирования деятельности с матерью рождает чувство компетентности и уверенности, самостоятельности и инициативности у ребенка. Поощрение и эмоциональная поддержка близким взрослым нового опыта автономии основной формирования психологической близости с подростком, которая выражается в возможности продуктивного обсуждения проблем при возникновении разногласий. В отношении родителей к подростку важно соблюдать баланс и границы, предоставляемые ребенку в отстаивании собственной автономии при сохранении позитивного тона.

В младшем подростковом возрасте начавшийся процесс отделения от родителей проходит через чувство взрослости и эмансипацию от взрослого, реакцию группирования со сверстниками. Усиление психологической зависимости подростков от родителей также является следствием непонимания родителями новой роли, которую они играют в жизни повзрослевших детей [1], [17], [19]. Психологическая зависимость подростков от родителей связана с родительской позицией, а также полом ребенка. В результате исследования выявлено наличие нерешимости наделить подростков самостоятельностью, причем девочкам-подросткам эта возможность предоставляется значительно позже мальчиков-подростков [1].

Доверие в детско-родительских отношениях основывается на эмоциональных и мотивационно-личностных компонентах и является фактором благоприятных детско-родительских отношений [5].

Одной из задач подросткового возраста является определение собственной идентичности, принадлежности к определенному кругу, разделение на «своих» и «чужих». Подростковый возраст является сензитивным для становления представлений о доверии, доверительных отношений с миром и с собой [11]. Основными функциями доверия являются: функция обратной связи в процессе самопознания, психическое облегчение и углубление отношений [18]. В последнее время, как утверждают исследователи, наблюдается повышение тревожных, агрессивных и депрессивных состояний у подростков, что характеризует возросшую нестабильность их эмоционального существования [8]. Фундаментом эмоционального неблагополучия в отношениях подростка служит трансформация системы доверия к окружающему миру, в частности, к родителям, которая отличается от доверия к товарищам своей значимостью, особенно в трудных жизненных ситуациях [9].

Изменение семейной ситуации является для подростка катализатором утраты доверия к себе, что проявляется во всех областях взаимодействия ребенка с социумом. В подростковом периоде складывается мнение о своей уникальности, характеризующееся наличием определенных качеств, проявление которых зависит от позиции подростка. С точки зрения подростка, доверие и доверчивость – амбивалентные качества. Выбор персоны и степени доверия к ней связано с наличием определенного жизненного опыта у подростка, степени его воспитанности [11].

Подростковый возраст это время нестабильности в отношениях с миром, время ссор, споров, выяснений отношений, которое часто выражается в напряженном состоянии и агрессивном поведении. Исследуя современных подростков С.В.Львова подчеркивает доминирование зависимого и агрессивного типа поведения подростков [16]. Напряженность и агрессия являются маркерами конфликта, несогласия человека с обстоятельствами существования, близкими или самим собой, источником детской агрессии является страх [2], [3]. Семейное воспитание и взаимоотношения между родителями оказывают наиболее значимое воздействие на агрессивность подростков [13], [14]. Поощрение агрессии родителями формирует агрессивную модель поведения, то есть, имеет место межпоколенная передача агрессии [2]. Строгие наказания детей за проявления агрессии увеличивает степень агрессии подростка [2]. Нейтральная позиция родителей также может усиливать эскалацию агрессии. Позиция игнорирования может являться мерой подкрепления агрессии и фиксации устойчивой формы данного поведения. Другим вариантом родительских реакций на агрессию представляется реализация переговоров, возможность рассмотрения конструктивных, доброжелательных вариантов исхода конфликта. Экспериментально доказано, что агрессивные дети отличаются от неагрессивных именно слабым знанием конструктивных способов разрешения конфликтов [2]. Повышению уровня агрессивности подростка способствует слабая эмоциональная близость, непоследовательность, вседозволенность, отсутствие контроля за детьми; состав семьи, ревность ребенка к члену семьи; социальное положение; психологические и характерологические особенности членов семьи [6], [14], [21]. Агрессивность в личностных характеристиках подростков осваивается как форма протеста против непонимания взрослых, из-за неудовлетворенности своим положением в обществе; может выступать в качестве инструмента самоутверждения. В данном случае родители должны не избавлять от сложных эмоций, а обучить ребенка избавляться от избытка отрицательной энергии конструктивными способами.

Современные подростки, переживая переходный период, также оказываются в информационном кризисе, характеризующемся наличием большого количества доступной информации, с одной стороны, неспособностью адекватно ее анализировать. В настоящее время «он-лайн» мир стал неотъемлемой частью жизни многих подростков и использование интернета стало одним из самых популярных видов досуга [10], [24]. Почти все области жизнедеятельности связаны с компьютерными технологиями [10]. Потенциальными выгодами интернета являются: социализация и общение, расширенные возможности обучения, полезная информация о здоровье, самовыражение и творчество, межкультурное общение, участие в гражданских вопросах. К негативным сторонам относятся: психологическое давление и насилие («Синий кит» и другие негативные сообщества); отсутствие «живого» контакта; трата огромного количества времени, проведенного в социальных сетях, так называемое социальное перемещение [20]. В настоящее время родители, педагоги, психологи и врачи обеспокоены появлением такого вида аддиктивного поведения как интернет-зависимость у подростков [22], [24]. Авторы склоняются к тому, что основными факторами развития интернет-зависимости являются семейные отношения: отсутствие доверительных отношений, отвержение, отсутствие внимания, требовательность, авторитарное воспитание, игнорирование интересов, увлечений и чувств ребенка [10], [24].

Многие подростки, особенно девочки, критически относятся к своей внешности. Неадекватное использование соцсетей, в частности – склонность к социальному сравнению, низкий уровень медиаграмотности усугубляют данную неудовлетворенность [23]. Согласно социокультурной модели подростки получают информацию о том, как они должны выглядеть из разных источников, таких как родители, сверстники, интернет. Однако не все подростки в равной степени подвержены влиянию социальных сетей на неудовлетворенность к своей физической форме [25]. Доверительные отношения между родителями и детьми, а в большей степени матерью и подростком увеличивают количество, качество и эффективность родительского посредничества в отношении использования социальных сетей. Обсуждая информацию о внешности, особенностях возраста, демонстрируя доброжелательное отношение к своему ребенку и подчеркивая важность наличия индивидуальности, родители защищают своих детей от патологической самокритики, оказывая позитивное воздействие на имидж подростка [32].

Доказано влияние родительского отношения на развитие у младших подростков негативных эмоциональных состояний, тревожности, агрессии, депрессии подростков, нездоровой самооценки, психологического ухода подростка из семьи. Основными источниками угроз психологической безопасности подростка является родительское манипулирование, лишение самостоятельности и инициативности, преобладание авторитарного стиля воспитания, невнимания со стороны родителей, асоциальная микросреда [7], [21].

Недостаточная чувствительность и внимание матери к состоянию своего ребенка ведет к формированию ненадежной привязанности и снижает самооценку подростка [19]. Невозможность личностной самоактуализации является причиной психологической зависимости подростка от родителей. Утрата доверия в семье подростка стимулирует проблемные взаимоотношения подростка с социумом, и приводит к социальной дезадаптации подростка. Хроническая конфронтация с

родителями, суровость наказания, низкая эмоциональная близость, непоследовательность, отсутствие контроля являются факторами, провоцирующими подростков на проявления агрессии и уход в аддикцию [7], [19], [21].

Внимание родителей к внутреннему миру подростка является важнейшим фактором его психологического здоровья. Особая проблема современного родительства – дефицит времени, выделяемого на общение с собственным ребенком. Сегодня происходит сокращение объема и изменение содержания взаимоотношений родителей с детьми, сокращение времени совместного пребывания и занятий. Подростки воспринимают загруженность родителей как эмоциональное отношение: отсутствие интереса и отчуждение [15]. В подростковом возрасте формируется характер, складываются принципы и понятия, которые иногда отличны от общепринятых и мнения родителей. Поэтому подростки остро нуждаются во внимании и любви со стороны родителей, а также признании как равных субъектов семейных отношений, на что родители не всегда готовы [1]. Интерес родителей к внутреннему миру ребенка, его увлечениям и проблемам ведет к формированию доверительных отношений с детьми, снижению конфликтов и агрессии. Обучение родителей конструктивным способам разрешения конфликтов с детьми на основе равноправных переговоров, является одним из важнейших способов социализации подростка.

Психологическая работа с родителями в школе должна быть направлена на оптимизацию эмоционального аспекта в системе отношений «подросток-родитель», развитие родительской компетентности в сфере отношений. Необходимо актуализировать потенциал коммуникативной и эмоциональной компетенции родителей: обучать родителей навыкам совместной деятельности [20] и взаимодействия со своими детьми-подростками на основе создания спокойной позитивной эмоциональной атмосферы; развивать мотивацию, заинтересованность, вовлеченность и сопричастность родителей проблемам детей, и в тоже время, сензитивность, способность чувствовать границы допустимого поведения и состояния в отношениях с подростком. Построение конструктивного взаимодействия родителей и подростков должно основываться на адекватном распределении ролей, на общности задач, на принципах партнерских отношений, эмоционально-личностной включенности, безусловного принятия.

Выводы. Таким образом, эмоциональный аспект детско-родительских взаимоотношений является важнейшим фактором позитивной социализации личности младшего подростка, решения возрастных задач развития и предупреждения проблем развития.

Нарушение эмоциональной связи родителя и ребенка: неблагоприятный эмоциональный фон в семье, нарушение привязанности, недостаточность поощрения и эмоциональной поддержки близким взрослым новым опытом автономии, девальвация доверия между родителями и детьми, межпоколенная передача агрессии, снижают возможности позитивного развития в подростковом возрасте. С высокой вероятностью эмоциогенные формы взаимодействия родителей создают угрозы психологической безопасности, провоцируют нездоровую привязанность, зависимость, отсутствие доверия, агрессию, интернет-зависимость у младших подростков. Угрозой эмоциональной нестабильности подростка являются: родительское манипулирование, лишение самостоятельности и инициативности, преобладание авторитарного стиля воспитания. Они являются факторами проблемного течения развития в подростковом возрасте. Способствуют развитию у младших подростков негативных эмоциональных состояний: тревожности, агрессии, депрессии и нездоровой самооценки. При наиболее неблагоприятных сочетаниях внешних и внутренних условий, приводят к нарушениям психического развития подростков, стимулируют возникновение зависимого, аддитивного и агрессивного типа поведения, снижают чувство безопасности и способствуют психологическому «уходу» подростка из семьи. Пути оптимизации детско-родительского взаимодействия в плане позитивной социализации младшего подростка и профилактики нарушений развития является психологическая работа с родителями психолога образования, которая направлена на оптимизацию эмоционального взаимодействия через повышение родительской компетентности в системе отношений «подросток-родитель».

Литература:

1. Агеева, Л.Г. Проблема психологической зависимости/независимости подростков от родителей / Л.Г. Агеева // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – Т.13. – №2. – С. 91-100.
2. Бандура, А. Подростковая агрессия. Изучение воспитания и семейных отношений / А. Бандура. – М.: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 509 с.
3. Белая, О.П. Эмпирическое изучение представлений подростков об агрессивном поведении / О.П. Белая, О.В. Чурсинова // Гуманизация образования. – 2012. – №5. – С. 27-32.
4. Беляева, П.И. Психологическая безопасность личности младшего школьника в образовательной среде школы: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Беляева Полина Игоревна [Место защиты: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена]. – Санкт-Петербург, 2014. – 238 с.
5. Бурменская, Г.В. Привязанность ребенка к матери как основание типологии развития // Вестник Московского университета. – 2009. Сер.14. Психология. – №4. – С. 17-31.
6. Бэррон, Р. Агрессия / Р. Бэррон, Д. Ричардсон. – СПб: Питер, 2001. – 352 с.
7. Варга, А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс / А.Я. Варга. – СПб.: Речь, 2001. – 144 с.
8. Гарбузов, В.И. Неврозы у детей и их лечение / В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Д.Н. Исаев. – Л., 1977. – 272 с.
9. Головей, Л.А. Семейные факторы формирования доверия и удовлетворенность жизнью в подростковом возрасте / Л.А. Головей, Ю.Ю. Данилова // Вестник СПбГУ. – Сер.12. – 2015. – Вып.1. – С. 28-37.
10. Губанова, А.Ю. Подростки в интернет-среде: общение, чтение, поведение / А.Ю. Губанова // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». – 2013. – С. 184-190.
11. Гуриева, С.Д. Формирование социальных представлений о доверии в подростковом возрасте / С.Д. Гуриева, М.М. Борисова // Современные исследования социальных проблем. – 2017. – Том 8. – №2. – С. 20-39.
12. Данилова, Ю.Ю. Особенности доверия в подростковом возрасте в связи с личными характеристиками и социальным опытом / Ю.Ю. Данилова // Гуманизация образования. – 2016. – № 6. – С. 121-131.
13. Дракина, С.А. Роль детско-родительских отношений в формировании психосоматических расстройств / С.А. Дракина, Н.К. Перевощикова, Г.П. Торочкина // Мать и Дитя в Кузбассе. – 2016. – №1(64). – С. 27-33.
14. Зоря, Н.А. Особенности влияния детско-родительских отношений на агрессивность детей подросткового возраста / Н.А. Зоря // Концепт. – 2015, Спецвыпуск №1. – С. 1-7. – URL:<http://e-koncept.ru/2015/75044.htm>.
15. Иванова, Е.Е. Феномен отчужденности в детско-родительских отношениях / Е.Е. Иванова, Ю.А. Сторожева // Вестник университета. – 2019. – № 9. – С. 190-195.
16. Львова, С.В. Формирование коммуникативных навыков в подростковом возрасте / С.В. Львова // В сборнике: EUROPEAN RESEARCH. Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции в 2 частях. – 2017. – С. 326-329.
17. Пупырева, Е.В. Эмоциональная привязанность к матери как фактор становления автономии личности в младшем школьном возрасте: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.13 / Пупырева Екатерина Вадимовна. [Место защиты: Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова]. – Москва, 2007. – 225 с.

18. Сафонов, В.С. О психологии доверительного общения // Проблема. общения в психологии / В.С. Сафонов / Отв. ред. Б.Ф. Ломов. – М., 1981. – С. 264-272.
19. Суворова, О.В. Привязанность к матери как фактор Я-концепции подростка / О.В. Суворова, И.В. Черемисова, Е.Б. Мамонова // Вестник Мининского университета. – 2016. – №2. – С. 36.
20. Твенге, Д. Поколение I / Д. Твенге. – Изд-во: Рипол Классик, 2019. – 406 с.
21. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В.Э. Юстицкис. 4-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 672 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»). – 671 с.
22. Xu, Jian and others. Parent-adolescent interaction and risk of adolescent internet addiction: a population-based study in Shanghai / Shen Li-xiao, Yan Chong-Huai, Hu Howard, Yang Fang, Lu Wang, Sudha Rani Kotha, Fengxiu Ouyang, Li-na Zhang, Liao Xiang-peng, Jun Zhang, Jin-song Zhang, Xiao-ming Shen. BMC Psychiatry. – 2014. – no. 14. – Pp. 112. – <http://www.biomedcentral.com/1471-244X/14/112>.
23. Rousseau, A. The reciprocal and indirect relationships between passive Facebook use, comparison on Facebook, and adolescents' body dissatisfaction / A. Rousseau, S. Eggermont, E. Frison. Computers in Human Behavior. – 2017. – no. 73. – Pp. 336-344.
24. Van den Eijnden, R. Online Communication, Compulsive Internet Use, and Psychosocial Well-Being among Adolescents: A Longitudinal Study / R. Van den Eijnden, G.J. Meerkerk, A.A. Vermulst, R. Spijkerman, R. Engels, Developmental Psychology. – 2008. – no. 44(3). – Pp. 655-665
25. Vries D.A. Social Media and Body Dissatisfaction: Investigating the Attenuating Role of Positive Parent-Adolescent Relationships / D.A. Vries, H. Vossen. Journal of Youth and Adolescence. – 2019. – no. 48. – Pp. 527-553. – <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0956-9>

Психология

УДК 159.922

доктор психологических наук, профессор Суворова Ольга Вениаминовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Пермь),

Федеральное государственное военное образовательное учреждение высшего образования

«Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Новосибирск),

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Рязань);

магистрант Тужева Ирина Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

КОГНИТИВНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ПРЕДИКТОРЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье представлено эмпирическое исследование взаимосвязи когнитивных характеристик личности и индикаторов информационной культуры студентов технического вуза. Применялись методы опроса, тестирования и констатирующего эксперимента. Использовалась авторская анкета определения особенностей проявления информационной культуры личности студентов. Применялись методики: методика оценки параметров когнитивной структуры личности MBTI (Myers-Briggs Type Indicator test); методика оценки параметров информационной культуры личности (авторская анкета). Выборка составила 30 студентов технических специальностей в возрасте от 18 до 22 лет. Результаты исследования подтвердили гипотезы исследования. Подтверждено, что информационная культура взаимосвязана с когнитивно-личностными свойствами личности; структура данной взаимосвязи находится в зависимости от возраста, пола, образования, интеллектуального уровня, степени выраженности субъектности. Выявлено, что информационная культура формируется под влиянием разнообразных факторов, одним из которых является когнитивная структура личности. Установлено, что когнитивная структура личности является преобладающим фактором в формировании информационной культуры. Делается вывод о том, что существует взаимозависимость информационной культуры с когнитивными характеристиками личности, причем структура данной взаимосвязи находится в зависимости от возраста, пола, образования, интеллектуального уровня, степени выраженности субъектности. Выполненное исследование развивает академические знания путем анализа полученных эмпирических данных, выявляющих когнитивно-личностные предикторы информационной культуры студентов технического вуза. Материалы могут быть использованы при разработке программ формирования информационной культуры студентов психологическими службами вузов.

Ключевые слова: информационная культура, компоненты информационной культуры, сферы проявления информационной культуры, когнитивно-личностные предикторы, студенты.

Annotation. The article presents an empirical study of the relationship between cognitive characteristics of personality and indicators of information culture of technical university students. The methods of survey, testing and ascertaining experiment were used. The author's questionnaire was used to determine the features of the manifestation of the information culture of the students' personality. The following methods were used: methodology for assessing the parameters of the cognitive structure of the personality MBTI (Myers-Briggs Type Indicator test); methodology for assessing the parameters of an individual's information culture (author's questionnaire). The sample consisted of 30 students of technical specialties aged from 18 to 22 years. The results of the study confirmed the hypotheses of the study. It is confirmed that information culture is interconnected with cognitive and personal properties of a person; the structure of this relationship depends on age, gender, education, intellectual level, degree of subjectivity. It is revealed that information culture is formed under the influence of various factors, one of which is the cognitive structure of personality. It is established that the cognitive structure of personality is the prevailing factor in the formation of information culture. It is concluded that there is an interdependence of information culture with the cognitive characteristics of the individual, and the structure of this relationship depends on age, gender, education, intellectual level, degree of subjectivity. The performed research develops academic knowledge by analyzing the empirical data obtained, revealing cognitive and personal predictors of the information culture of students of a technical university. The materials can be used in the development of programs for the formation of information culture of students by psychological services of universities.

Key words: information culture, components of information culture, spheres of information culture manifestation, cognitive-personal predictors, students.

Введение. Растущая информатизация общества ставит перед высшими учебными заведениями задачу поиска путей оптимизации формирования информационной культуры студентов, включая все её компоненты, что обуславливает актуальность нашего исследования. Отсутствие адекватно сформированной информационной культуры влечёт за собой риск дезадаптации [10]. Ряд исследователей обращают внимание на чрезвычайную важность информационной культуры как условия информационной безопасности [4, 6]. При этом важную роль в обеспечении информационной безопасности играет информационное поведение [1].

Информационная культура представляет собой степень совершенства работы с информацией [2]. Можно выделить следующие компоненты информационной культуры: когнитивный, мотивационный и поведенческий [7].

Уровень сформированности информационной культуры взаимосвязан с личностными особенностями [11]. При определении уровней сформированности учитываются следующие показатели: представление об информационном обществе, роль информации в жизни человека и профессиональной деятельности, роль информационных технологий в развитии всех сфер жизнедеятельности, представление об информационных потоках, продуктах и услугах [7].

Внимание исследователей привлекают также вопросы оптимизации работы с информацией путем использования компьютерных технологий [3], а также применения рациональных приемов запоминания [5], чтения [8], восприятия информации, представленной в устной форме [9].

Обобщая различные подходы к определению понятия «информационная культура» [12], отметим, что оно включает в себя два основных блока:

1) навыки работы с информацией: поиск, анализ, обработку; 2) культурологическую составляющую: систему взглядов на информационное пространство и своё место в нём.

Важность формирования информационной культуры у студентов определяется как повышением информатизации общества в целом, так и повышением объема работы учащейся молодежи с информацией в ходе учебной деятельности и в досуговом времяпровождении.

Цель данного исследования – эмпирически изучить взаимосвязь когнитивных характеристик личности и информационной культуры личности студентов. При этом решались следующие задачи: 1) исследовать характеристики когнитивной сферы, а также особенности развития информационной культуры у студентов; 2) сравнить когнитивные характеристики у студентов с различными особенностями показателей информационной культуры; 3) изучить особенности взаимосвязей когнитивных характеристик и особенностей проявления информационной культуры у студентов.

Эмпирической базой исследования стало федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет». В нём приняли участие 30 студентов технических специальностей в возрасте от 18 до 22 лет: 15 юношей (50%), 13 девушек (43.3%), 2 человека (6.7%) не захотели указывать пол.

Гипотеза исследования состоит в том, что существует взаимозависимость между индикаторами информационной культурой и когнитивными характеристиками личности.

Изложение основного материала статьи. Были использованы метод статистического анализа экспериментальных данных структурный корреляционный анализ на основе линейной корреляции Пирсона, а также качественное описание различий. Использовались следующие методики исследования: методика оценки параметров когнитивной структуры личности MBTI (Myers-Briggs Type Indicator test) и методика оценки параметров информационной культуры личности (авторская анкета).

В исследовании была выдвинута гипотеза о статистически значимой зависимости параметров информационной культуры от когнитивно-личностных свойств. При этом альтернативная гипотеза состояла в том, что зависимость параметров информационной культуры от когнитивно-личностных свойств не является статистически значимым.

В качестве значимых предикторов информационной культуры были рассмотрены следующие когнитивно-личностные свойства: когнитивный стиль (предметно-действенный, абстрактно-символьный, словесно-логический, наглядно-образный); экстраверсия/интроверсия; ориентация на интуицию или внешнюю информацию; ориентацию на мышление или чувства; ориентацию на суждение или восприятие. Использовались следующие показатели когнитивно-личностных свойств: оценка по математике, внимание, скорость запоминания, надёжность запоминания, логическое мышление, образное мышление, устный счёт, речь, креативность, предметно-действенное мышление, абстрактно-символьное мышление, словесно-логическое мышление, наглядно-образное мышление, экстраверсия, опора на объективную информацию, ориентация на мышление, ориентация на суждения.

В качестве индикаторов проявления информационной культуры в авторской анкете рассматривались следующие параметры как частоты проявления: развлечения в интернете, чтение художественной литературы, пребывание в социальных сетях, чтение учебной литературы, развлечения, чтение новостей, слушание музыки, просмотр видео, компьютерные игры, общение с друзьями, решение проблем с помощью интернета, интернет-шопинг, учеба в интернете, участие в вебинарах, работа в интернете.

На основании анализа полученных корреляций можно сделать выводы о статистической значимости следующих зависимостей между когнитивно-личностными параметрами и когнитивно-личностными свойствами студентов. Надёжность запоминания отрицательно коррелирует со склонностью к поискам развлечений в интернете ($r = -0,413$, $p=0,023$) и положительно коррелирует с работой в интернете ($r = 0,371$, $p=0,043$). Это может быть объяснено тем, что развлечения связаны скорее с рассеиванием внимания и отсутствием установки на запоминание. Что касается работы в интернете, – ситуация обратная.

Умение выстраивать логические цепочки положительно коррелирует с работой в интернете ($r = 0,374$, $p=0,042$), что ожидаемо, так как для работы в информационной среде умение выстраивать логические цепочки важны. Логическое осмысление требует способности сосредотачиваться на осознании внутреннего механизма процессов и явлений. Другими словами, быть менее подверженным воздействиям, которые обращены непосредственно к чувствам, в обход логического анализа. То есть, иметь меньшую потребность в эмоциональных впечатлениях, а значит – иметь большую способность к деятельности, которая не связана с получением удовольствия от непосредственного воздействия на эмоции, но рассматривается как целесообразная. Работа, в противоположность развлечениям, является именно таким видом деятельности.

Образное мышление положительно коррелирует со склонностью к просмотру видео ($r = 0,376$, $p=0,040$). Закономерность очевидна, так как видеоряд рассчитан именно на наглядно-образное мышление. При просмотре видеоряда задействовано непосредственное восприятие органом чувства – зрения. Создатели видеоклипов и фильмов апеллируют именно к эмоциям, к непосредственному, целостному, синтетическому восприятию «картинки», а не к критическому анализу. Всевозможные видеоэффекты направлены на эмоциональное воздействие в обход сознания. Задача видеоряда состоит в том, чтобы оказывать именно эмоциональное воздействие на зрителя, и, соответственно, снижать критическое мышление. Тот, кто склонен получать удовольствие от наглядных образов, в противоположность тем, кто склонен

осмысливать явления логически, является идеальной целевой аудиторией для производителей визуального информационного продукта.

Способность к устному счету положительно коррелирует с проведением времени в социальных сетях ($r = 0,453$, $p = 0,012$). Очевидно, что пребывание в социальных сетях такой же автоматизированный навык для студентов, как и арифметический счет. Соответственно, скорость арифметических операций предиктор активности в социальных сетях как личностной привычки.

Абстрактно-символьный когнитивный стиль выявил отрицательную корреляцию с развлечениями ($r = -0,388$, $p = 0,034$) и шопингом ($r = -0,476$, $p = 0,008$) в интернете, но положительную с участием в вебинарах ($r = 0,399$, $p = 0,029$). Это связано с тем, что абстрактное мышление скорее противостоит развлечениям, требует сосредоточенности, а не рассеивания внимания. Мышление как деятельность личности реализуется в информативных вебинарах, требующих активной включенности в процессы анализа и осмысления, дискуссии и обмена мнениями.

Словесно-логический когнитивный стиль отрицательно коррелирует с прослушиванием музыки ($r = -0,585$, $p = 0,001$) и общением с друзьями в интернете ($r = -0,404$, $p = 0,027$). Активность личности с таким когнитивным стилем направлена, как правило, на логическое структурирование и вербализацию контента. Очевидно, что данным респондентам представляется неразумным бесцельно тратить время.

Наглядно-образный когнитивный стиль положительно коррелирует с развлечениями в интернете ($r = 0,417$, $p = 0,022$). Возможно, носители данного когнитивного стиля менее обременены размышлениями о прагматичности и целесообразности. Поскольку они в большей степени, чем представители других стилей, полезависимы, поэтому их внимание обусловлено актуальным образным контентом.

Экстраверсия положительно коррелирует с общением с друзьями ($r = 0,400$, $p = 0,028$) и отрицательно – с участием в вебинарах ($r = -0,524$, $p = 0,003$). Экстраверты направлены на общение как таковое. Восприятие информации из конкретной области знания их интересует меньше, чем сам контакт и социальное взаимодействие.

Ориентация на объективную информацию из внешней среды, в противоположность ориентации на интуитивное восприятие, положительно коррелирует с чтением новостных сайтов ($r = 0,361$, $p = 0,050$). Очевидно, что респонденты настроены на восприятие конкретных фактов, что может быть обусловлено потребностью во впечатлениях, а также понимание актуальной социальной ситуации.

Ориентация на размышление, в противоположность ориентации на чувства, положительно коррелирует с чтением учебной и профессиональной литературы ($r = 0,408$, $p = 0,025$) и отрицательно – с увлечением просмотрами видео ($r = -0,361$, $p = 0,050$). Это представляется естественным, так как учебная и профессиональная литература апеллируют к интеллекту, в то время как видеоряд – преимущественно к эмоциям.

Выводы. В результате проведенного исследования подтвердилась гипотеза исследования о взаимосвязи индикаторов информационной культуры и когнитивно-личностных характеристик.

На основании проведенного исследования были разработаны рекомендации для психологической службы вуза, направленные на формирование информационной культуры студентов. В рамках работы психологической службы вуза должно уделяться существенное внимание формированию информационной культуры студентов, в частности, должны проводиться следующие мероприятия: по развитию навыков эффективной работы с информацией (ее отбора, систематизации, оценки); по изучению когнитивно-личностных характеристик и учету их в формировании информационной культуры. Данная работа должна быть систематической, мероприятия должны проводиться регулярно и охватывать максимальное число студентов. Формирование информационной культуры, как показывают результаты нашего исследования должно строиться на стимулировании когнитивно-личностного развития студентов.

Предлагаются следующие особенности построения работы вуза в направлении повышения информационной культуры среди студентов: просветительская работа со студентами по разъяснению сущности, структуры информационной культуры; просветительская работа по информированию студентов по вопросам информационной безопасности; мотивационная работа со студентами по созданию установок на освоение информационной культуры во всех ее аспектах; диагностическая работа по выявлению особенностей когнитивной сферы личности студентов; проведение тренингов, направленных на совершенствование когнитивно-личностных характеристик студентов.

Литература:

1. Айбатыров, К.С. Формирование информационной культуры студентов в условиях цифровизации образования / К.С. Айбатыров, З.М. Миназова, А.С. Муртузалиева // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – №6 (85). – С. 353-355. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44536485_40412576.pdf (дата обращения: 27.05.2021)
2. Бронникова, Л.М. Основы информационной культуры (Электронный ресурс): учебное пособие // Л.М. Бронникова. – Барнаул: АлтГПУ, 2016. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/102748.html> (дата обращения: 27.05.2021)
3. Власенко, А.В. Анализ современных методов обработки информации в электронном виде / А.В. Власенко, Е.И. Каширина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 4: Естественно-математические и технические науки. – 2020. – №3 (266). – С. 46-51. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44414570_56719033.pdf (дата обращения: 27.05.2021)
4. Данильченко, П.А. Обзор метода обработки экспертной информации / П.А. Данильченко, М.С. Седина // Colloquium-journal. – 2020. – № 1-2 (53). – С. 88-89. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_41864053_68192880.pdf (дата обращения: 27.05.2021)
5. Душинина, Е.В. Мнемотехника на уроках иностранного языка в неязыковом вузе / Е.В. Душинина // Актуальные вопросы образования. – 2020. – Т.2. – С. 58-60. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42984381_70092141.pdf (дата обращения: 27.05.2021)
6. Комаров, П.В. Информационная безопасность. Определение, принципы / П.В. Комаров // Академическая публицистика. – 2021. – №1. – С. 34 -37. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44595387_46464669.pdf (дата обращения: 27.05.2021)
7. Кулиш, В.В. Структура информационной культуры участников образовательного процесса / В.В. Кулиш, Н.А. Матвеева, Н.В. Тумбаева // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2019. – №3 (40). – С. 28-32. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_39538198_74525124.pdf (дата обращения: 27.05.2021)
8. Мелехова, Н.В. Формирование различных видов чтения на занятиях по иностранному языку со студентами неязыковых вузов / Н.В. Мелехова, П.В. Буздалин // Наука и образование. – 2020. – Т. 3. – №3. – С. 34. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44276497_77808663.pdf (дата обращения: 27.05.2021)
9. Новолодская, Н.С. Обучение аудированию: виды обработки информации / Н.С. Новолодская // Modern Science. – 2019. – №6-1. – С. 43-46. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_38236473_55842873.pdf (дата обращения: 27.05.2021)

10. Суворова, О.В. Информационная культура и здоровье личности студента / О.В. Суворова, А.С. Кухарев // Нижегородский психологический альманах (электронный научный журнал). – 2020. – Том 1 №1. – С. 241-250. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44598883> (дата обращения: 27.05.2021)

11. Суворова, О.В. Взаимосвязь эмоционально-личностных характеристик и особенностей информационной культуры у студентов / О.В. Суворова, А.С. Кухарев, О.А. Юдин // Психолого-педагогический поиск. – 2021. – №1 (57). – С. 158-172. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_45703720_65501229.pdf (дата обращения: 27.05.2021)

12. Суворова, О.В. Структура информационной культуры личности: анализ подходов к исследованию проблемы / О.В. Суворова, И.И. Тушева // Нижегородский психологический альманах (электронный научный журнал). – 2021. – Т.1. – № 1. – С. 150-159. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46457288_89219338.pdf (дата обращения: 19.05.2022)

Психология

УДК 159.944.4

кандидат педагогических наук, старший преподаватель Токарева Валентина Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

РОЛЬ ПРИНЯТИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СУБЪЕКТА В СИТУАЦИЯХ СТРЕССА

Аннотация. В материале рассматривается роль принятия ответственности субъекта в трудных ситуациях. На основе теоретического и эмпирического анализа автором было изучено, что интернальный локус контроля является важной составляющей в организации своей деятельности субъекта при длительном воздействии стресс-факторов. Наличие прямой взаимосвязи между локусом контроля и системной рефлексией указывает на большое значение ответственности в анализе ситуации и принятии решений индивида. Для более полного раскрытия содержания понятия «ответственность» автор рассматривает уровни локуса контроля, приводит доводы о понимании оптимального уровня локуса контроля, при котором личность в стрессовых ситуациях будет функционировать оптимизировано, проявляя непосредственную активность. Также автор раскрывает понятие «стресс», дает определение понятию «выученная беспомощность» и приводит несколько практических способов самопомощи для снятия симптомов выученной беспомощности.

Ключевые слова: ответственность, интернальный локус контроля субъекта, ситуации стресса, выученная беспомощность.

Annotation. The material considers the role of accepting the responsibility of the subject in difficult situations. Based on theoretical and empirical analysis, the author studied that the international control locus is an important component in the organization of its activities of the subject under long-term exposure to stress factors. The presence of a direct relationship between the locus of control and systemic reflection indicates the great importance of responsibility in analyzing the situation and making decisions of the individual. To more fully disclose the content of the concept of "responsibility," the author considers the levels of the control locus, argues for an understanding of the optimal level of the control locus, at which the person in a stressful situation will function optimized, showing direct activity. The author also reveals the concept of "stress," defines the concept of "learned helplessness" and provides several practical ways of self-help to relieve the symptoms of learned helplessness.

Key words: responsibility, international locus of control of the subject, stress situations, learned helplessness.

Введение. Каждое явление обладает некоторыми характеристиками, одни из которых могут быть выражены в двух полярных признаках, а именно: открытость и замкнутость, в первом случае открытость указывает на способность субъекта взаимодействовать с окружающими явлениями и обществом, в другом случае индивид имеет свою автономность, а, следовательно, и самостоятельность. Данная самостоятельность указывает на наличие в явлении своих элементов, имеющих как свойства, так и определенной стимул к развитию субъекта в обществе.

Общество как целостная система формирует определенные качества личности человека, вместе с этим отдельный человек, обладающий уникальными личностными характеристиками, образует вокруг себя сложную систему, которая либо развивает субъекта, либо обеспечивает его личностными дисфункциями.

XXI век становится самым динамичным в человеческой истории, богатым на трансформацию современной нравственности субъекта. Насыщенный глобальными переменами в общественной жизни и связанный с расширением влияния средств массовой коммуникации современный мир запускает внутренний процесс изменения самой сущности системы, которые в свою очередь влияют на идентичность личности, ее ценности и личностные качества.

Динамика современной культурной трансформации накладывает свой отпечаток на внутриличностные процессы субъекта, среди которых важным становится формирование психологически зрелой и духовной богатой личности.

Личность как совокупность насыщена не только познавательными процессами, темпераментом и характером, но и определенными нравственными ценностями, нормами поведения, которые и транслируются, и сохраняются культурой. Источниками данной передачи информации может служить не только опыт одного индивида, но и целого поколения.

Делая свой нравственный выбор, индивид основывается на предыдущем опыте, определенной жизненной стратегии. Выбор индивида не является чем-то абстрактным, выбор дает возможность приобрести знания, способствующие выходу из трудных жизненных ситуаций.

Каждый выбор является определенным действием, основанием которого является ответственность. Такая категория морали как «ответственность» описана не только в науках философии, этики, но и в других гуманитарных науках. Данное понятие пронизывает все сферы человеческой жизни начиная с простого общения между друзьями, заканчивая профессиональными отношениями.

Психологическое содержание понятия «ответственность» понимается как выполнение человеком принятых на себя обязательств и их последствий, регламентируемых определенной системой норм и правил на основе морального выбора и саморегуляции. Введено разделение побуждения к действию и мотива как принятого морального основания для поведения. В этом ключе ответственное поведение рассматривается как волевое поведение [2].

Как мы упоминали ранее в своих работах, «ответственность перед самим собой – это сложные внутренние движения, эмоциональная самооценка, чуткость к своему поведению» [3, С. 881]. Данная чуткость является источником дисциплинированности личности, поэтому частью ответственности для осознания своей активности в деятельности выступает внутренняя ответственность, которая актуализирует принятие личностью своего участия в жизненной ситуации и своего авторства в отношении собственного поведения во всех сферах жизни.

С древних времен исследователи рассматривали ответственность как некое определяющее основание для принятия какого-либо решения, а также ученые рассматривали ответственность как некую форму проявления свободы, при которой

человек обязан отвечать за результат, позитивным он оказывается или негативным. В нашем исследовании мы связываем ответственность с понятием «локус контроля», которое отражается в свойстве личности индивида брать на себя ответственность за свои поступки.

Изложение основного материала статьи. Чтобы диагностировать локализацию контроля над происходящими событиями, Дж. Роттер разрабатывает опросник «Уровень субъективного контроля», который определяет уровень внутренней ответственности. В его основе лежит разграничение двух локусов контроля – интернального и экстернального – и, соответственно, двух типов людей – интерналов и экстерналов. Для диагностики рассмотренных типов локуса контроля в нашем исследовании мы использовали адаптивную версию данного опросника, предложенную Е.Ф. Бажиным, С.А. Голынкиной, А.М. Эткингом [1].

Каждый тип локуса контроля имеет свою характеристику. Люди с интернальным типом локуса контроля, с внутренней ответственностью, уверены, что источник управления находится внутри самого человека, что он сам может осуществлять высокий уровень личного контроля. Второй случай отражает проявление экстернального локуса контроля – веры, что жизнью человека в большой степени управляют внешние силы, такие как случай, судьба или поведение других людей.

Представленные типы локуса контроля могут иметь разные уровни, где тот или иной вариант локализации источника контроля выступает доминантой. В данной работе мы выделяем уровни локуса контроля: низкий, базовый, средний (интернальный), высокий. Низкий уровень локуса контроля предполагает склонность приписывать ответственность за свои действия судьбе, случайности или другим людям. В трудной ситуации такой субъект будет ориентироваться на внешние факторы, концентрировать свое внимание во вне, из-за этого возрастет уровень тревожности, и активной по изменению ситуации снизиться. Наличие здесь интернальности сведено к минимуму, а, следовательно, внутренняя ответственность отсутствует.

Низкий уровень локуса контроля, который Дж. Роттер обозначает как экстернальный, формируется под воздействием внешних факторов, а именно под влиянием слишком беспокойных взрослых за своего ребенка. Критичность восприятия мира и других людей со всеми особенностями их поведения развивается только с возрастом. Приобретая жизненный опыт на базе готового знания, с возрастом мы более склонны анализировать чужое поведение и мысленно оценивать его. И только мнению тех, кто стабильно занимает высокие места в наших рейтингах, мы начинаем более или менее доверять.

Базовый уровень локуса контроля говорит о взвешенности всех факторов, влияющих на результат, и об адекватном оценивании ситуации. Базовый уровень локуса контроля позволяет субъекту обстоятельно взглянуть на вещи, которые требуют с его стороны какой-либо доработки. В таком случае присутствует и экстернальный, и интернальный локус контроля, внутренняя ответственность имеет место быть, но для того чтобы индивид проявил активности сверх нормы данного уровня недостаточно. Такие субъекты будут стабильно и успешно решать бытовые задачи средней сложности, не стремясь улучшить свое положение.

Высокий уровень локуса контроля проявляется в результате воспитания, нацеленного на развитие самостоятельной личности, принимающей на себя ответственность за свои поступки. На данном уровне интернальный локус контроля является полностью доминирующим над экстернальным локусом контроля. В таком случае существует опасность – субъект будет находиться в постоянном стрессе, не учитывая объективные факторы, которые реально могут повлиять на сложившиеся обстоятельства.

Позиция об опасности сверх-интернального локуса контроля нашла свое отражение во взглядах А.А. Реана, который указывает на то, что ожидания чувства ответственности не всегда являются психологически благоприятными обстоятельствами: «Субъект, который перманентно и тотально берет на себя ответственность за все неудачи, провалы, промахи в жизни, подвержен серьезному риску дезадаптации. Такая ориентация на всеобъемлющую ответственность в случае серьезности или множественности неудач является основательной почвой для возникновения комплекса вины... является фактором риска психоэмоциональной дезадаптации, роста дискомфорта, напряжения» [6]. Об этом же пишет и Р.М. Шамионов: «...в наших исследованиях субъективного контроля было показано, что в случае его избыточности в сфере неудач, например, ярко выражена неудовлетворенность собой» [7].

Из всего сказанного следует, что наиболее эффективным для субъекта будет являться средний уровень локуса контроля, то есть не полное преобладание внутренней ответственности, где интернальность выступает частичной доминантой над экстернальностью. Данный уровень позволяет адекватно оценивать ситуацию и действовать более решительно в достижении цели, так как понимание, что всё зависит только от активной позиции самого индивида, является толчком для развития последующего действия субъекта, а также является стимулом к организации своей жизни, к самоорганизации.

Развитие внутренней ответственности у индивида рассматривается нами как многоаспектный процесс движения от простого к сложному, от более низкого уровня локуса контроля к среднему уровню локуса контроля, это движение по восходящей траектории от старого качественного состояния к новому.

Целью нашей работы было исследовать уровень локуса контроля у современной молодежи.

Диагностический аппарат исследования составили методика «Уровень субъективного контроля» Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда, которая позволяет диагностировать следующие показатели: общая интернальность, интернальность в области достижения успеха, избегания неудач, в области межличностных отношений, в производственной деятельности, интернальность в области семейных отношений и области здоровья, а также опросник «Дифференциальный тип рефлексии», разработанная Д.А. Леонтьевым, Е.М. Лаптевой, Е.Н. Осиным и А.Ж. Салиховой [1].

В исследовании приняли участие пятьдесят человек, студенты ЯГПУ им. К.Д. Ушинского по специальности «Организация работы с молодежью», «Социальная работа», «Психология и социальная педагогика» в возрасте от девятнадцати до двадцати одного года.

На основании проведенного исследования была установлена прямая взаимосвязь между интернальным локусом контроля и системной рефлексией у молодых людей. Данная взаимосвязь указывает на формирования вокруг себя определенного круга общения, которое возможно с помощью способности самого субъекта вставать на сторону другого индивида. Это может объясняться тем что, делая определенный выбор во взаимодействии с окружающими, субъект проявляет эмпатию, старается контролировать ситуацию, понимая чувства партнера, эмоции будь то бытовая или трудная жизненная ситуации. В таких случаях субъект принимая ответственность на себя и начинает владеть ситуацией.

Данная взаимосвязь показывает важность интернального локуса контроля индивида при функционировании мыслительных процессов, при проявлении волевой активности, при контроле своих действий.

Ученные доказали, что у индивида, который испытывает непрерывный стресс, существует в хаосе, в котором любое его действие может привести к наказанию, исчезает воля, после которой возникает апатия, а финалом данного явления становится депрессия.

Стресс характеризуется повышенным эмоциональным возбуждением, поскольку высокое эмоциональное возбуждение и есть стресс, по крайней мере в психологическом его понимании. Ситуации эмоционального возбуждения может быть

связанна с беспокойством, тревожностью, принятием жизненно важных решений. Осознание человеком принятия ответственных решений связано не только с решительностью, смелостью, но и процессами волевой саморегуляции, мотивации, а также эмоциональным интеллектом, который помогает оценивать ситуацию взаимодействия с окружающими и определять действия субъекта относительно контекста.

Всякий стресс совсем не обязательно оказывает положительное воздействие на поведение человека, однако может быть весьма полезным для мобилизации собственных ресурсов. Вместе с этим не может быть единого для всех железного правила ответных реакций организма психики на стрессовые ситуации.

Стрессовое состояние одного индивида может оказаться совершенно не похоже на стрессовое состояние другого. Нередко субъект, наблюдающий какое-либо тяжелое событие, находится в состоянии более сильного эмоционального стресса, чем те люди, которые оказались непосредственно в самой ситуации. Однако данное состояние субъекта может легко передаваться другим людям и оказывать непосредственное влияние на эффективность выполнения определённой деятельности. Такой феномен называется понятием «эмоциональное заражение» и может иметь как положительные, так и отрицательные признаки. В первом случае – лидер может вдохновлять окружающих, мотивировать, в отрицательном значении – индивид может совершать манипуляции, чтобы добиться определенной цели.

Выводы. Таким образом, стресс-ситуации вызывают повышение нервной психических возбуждений человека, подготавливая его организм к высокой интенсивной деятельности в условиях ответственной ситуации. Данное возбуждение на фоне положительного общего эмоционального состояния субъекта, его уверенности в себе и желания показать результат является может обеспечивать оптимальную готовность к деятельности, вместе с этим, когда стресс является и воспринимается негативно и длиться продолжительное количество времени, отсутствует вера в свои силы – у субъекта изменяются механизмы саморегуляции, снижается самоконтроль, ухудшается состояние здоровья.

Повышение нервно-психического возбуждения, которое сопровождается отрицательными эмоциями, в первую очередь может характеризоваться высокой степенью тревожности, отсутствием концентрации внимания, общим апатичным состоянием – такое состояние является неблагоприятным для реализации возможностей субъекта и в большинстве случаев не позволяет индивиду даже начать действовать, погружая его в моральную усталость и безразличие к происходящему.

Данный феномен был назван понятием «выученная беспомощность», который вошел в словарный запас психологов после экспериментов над собаками в 1976 году М. Селигмана. Данный феномен означает состояние индивида, при котором субъект не принимает попыток его улучшить (хотя существует данная возможность), в связи с тем, что долгое время он находился под давлением трудной ситуации или обстоятельствах.

Теряя волю, индивид перестает совершать какие-либо действия, снимая ответственность за свои поступки перед другими субъектами, ведь главным в жизни становится – простое существование. В таком состоянии субъект перестает противостоять обстоятельствам, контроль за происходящем переходит на внешние силы.

Роль ответственности в данном случае является немаловажной, так как в ситуации хаоса индивид может переложить ответственность на судьбу, случай, другого человека, опустить руки и перестать пытаться, переключаясь с внутреннего на внешний локус контроля.

Для снятия перечисленных симптомов выученной беспомощности у индивида мы выделили несколько способов самопомощи.

Первый способ основан на положительном опыте индивида. В связи с тем, что трудная жизненная ситуация может сформировать негативное представление о себе, мы предлагаем изменить его с помощью достижения маленьких целей – а именно вести список маленьких достижений, например, прибраться дома в шкафу, навести порядок на рабочем месте. Отрицательное мнение о себе субъект может изменить с помощью принятия своей ценности. Данный способ помогает набрать энергии для достижения более высоких целей.

Второй способ был описан психологом Бруно Беттельгейм, который выжил в концлагере. В ситуации хаоса, где любое деяние наказывалось, он предложил делать выбор между тем, что было не запрещено. Например, выбрать чем заняться в свободное время, лечь спать или поговорить с окружающими. В данном случае индивид оставляет решение за собой, принимая ответственность за свои действия и восстанавливая свою волю.

Каждый человек является ярко выраженной индивидуальностью и, как уже говорилось подвержен таким психическим состояниям, как высокое эмоциональное возбуждение и тревожность, депрессия и апатия, панические атаки, которые в большинстве случаев оказывают негативное воздействие на эффективность выполняемой работы, на общее самочувствие и мироощущение человека, а также сферы его жизнедеятельности.

Под личностью мы понимаем не просто человека, а конкретного индивида, члена общества, находящегося в сложных взаимоотношениях с другими людьми, который имеет свой уникальный жизненный опыт. На данном опыте индивид выстраивает свое поведение, делая выбор субъект оценивает себя и определяет долю своей ответственности в ситуациях будь то бытовые ситуации или ситуации, касающиеся острого стресса.

Стресс представляет из себя психическое состояние субъекта, возникающее в трудной жизненной ситуации и переживаемое с максимальной внутренней напряженностью. С причинами, вызывающими стресс у человека, могут быть не только необычные условия деятельности субъекта, но и предельные физические, психологические и умственные нагрузки при выполнении привычных действий.

Литература:

1. Бажин, Е.Ф. Метод исследования уровня субъективного контроля / Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткин // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5. – №3. – С. 152-162.
2. Молчанов, С.В. Проблема формирования внутренней ответственности в трудах П.Я. Гальперина / С.В. Молчанов // Национальный психологический журнал. – 2017. – № 3(27). – С. 136-143. – Режим доступа: <http://npsuj.ru/articles/detail.php?article=7091> (дата обращения: 08.04.2021).
3. Токарева, В.Б. Психолого-педагогическое сопровождение спортсменов командного вида спорта / В.Б. Токарева // Молодежь-науке – X. Актуальные проблемы туризма, гостеприимства, общественного питания и технического сервиса: материалы Всероссийской молодежной научно-практической конференции (Сочи, 18-19 апреля 2019 года) / отв. ред. Л.Н. Приходько. – Сочи: Сочинский государственный университет, 2019. – С. 881-884.
4. Токарева, В.Б. Исследование взаимосвязи внутренней ответственности и рефлексивности у молодого поколения / В.Б. Токарева // Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы научно-практической конференции, Ярославль, 03-04 марта 2021 года / Под научной редакцией И.Ю. Тархановой. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2021. – С. 268-272. – EDN UTUYBK.
5. Реан, А.А. Практическая психодиагностика личности: Учеб. пособ. / А.А. Реан. – СПб; Издво СПб ун-та, 2001. – 224 с.
6. Реан, А.А. Факторы стрессоустойчивости учителей / А.А. Реан, А.А. Баранов // Вопросы психологии. – 1997. – № 1. – С. 46-54.

7. Шамионов, Р.М. Психология социального поведения личности : учебное пособие / Р.М. Шамионов. – Саратов: Наука, 2009. – 186 с.

8. Rotter, J.B. Internal versus external control of reinforcement: A case history of a variable / J.B. Rotter.// American Psychologist, 1990. – 604 p.

Психология

УДК 159.96

аспирант, преподаватель Тузлукова Алина Владимировна
Южный Федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ЦЕЛЯМИ КОНКУРЕНЦИИ И МОТИВАМИ КОНКУРЕНЦИИ И ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СУБЪЕКТОВ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С РАЗНОЙ ПЕРФЕКЦИОНИСТСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТЬЮ

Аннотация. Статья посвящена выявлению взаимосвязи между целями конкуренции и мотивами конкуренции, а также мотивами трудовой деятельности у субъектов трудовой деятельности с различной перфекционистской направленностью. Определен состав различных целей конкуренции, а также выраженность содержательно схожих целей конкуренции для субъектов трудовой деятельности в связи с видом их перфекционистской направленности. Выявлены взаимосвязи между наиболее значимыми целями конкуренции и мотивами конкуренции, а также мотивами трудовой деятельности у субъектов с различной перфекционистской направленностью.

Ключевые слова: конкуренция, стратегия конкуренции, перфекционизм, перфекционистская направленность, цели конкуренции, мотивы конкуренции, мотивы трудовой деятельности.

Annotation. The article is devoted to find out the interrelation between competition aims and competition motives as well as motivation of labour activity of subjects of labour activity with different perfectionist orientation. The composition of different goals of competition, as well as expressiveness of meaningfully similar goals of competition for subjects of labor activity in connection with the type of their perfectionist orientation was determined. The correlations between the most significant competition objectives and competition motives as well as work motives in subjects with different perfectionistic orientation were revealed.

Keywords: competition, competition strategy, perfectionism, perfectionist orientation, competition objectives, competition motives, work motives.

Введение. Умножающаяся конкуренция в мире, более всего проявляющаяся в сфере трудовой деятельности, приводит к увеличению требований к улучшению продуктов своей деятельности, ее результативности и построению взаимоотношений между членами социально-профессионального сообщества [5]. Следствием этого выступает постоянная нацеленность субъектов на обеспечение доминирующих преимуществ в результативности трудовой деятельности при сопоставлении с иными субъектами конкуренции, воплощающаяся в выстраивании этими субъектами некой стратегии конкуренции.

Конкуренция в психологии определяется различно в соответствии со спецификой ее отрасли. Следуя выдвинутой в психологии личности трактовке конкуренции, мы рассматриваем ее как сознательную мотивационно-операционную активность, результат и процесс которой направлен на обретение больших привилегий в сфере трудовой деятельности, относительно своих конкурентов. Стратегия конкуренции, вслед за С.Т. Джанерьян, Е.А. Паниной (цит. По А.В. Tuzlukova [13]), понимается нами как организованная целью конкуренции и устойчивыми способами ее достижения сознательная мотивированная активность субъекта, обеспечивающая ему желаемые преимущества в трудовой деятельности на базе его представлений о себе как субъекте деятельности, о её предмете и о ближайшем профессиональном окружении.

Исследования конкуренции зачастую направлены на определение обуславливающих ее личностных характеристик (А.Р. Hill, 2016 и др.). Особое внимание авторы уделяют конкурентоспособности, для которой большое значение имеет направленность личности, определяемая в качестве одного из ее интегральных качеств (цит. по И.В. Клименко [2]). По мнению С.Л. Рубинштейна, она выступает как совокупность всех побудительных тенденций, идеалов и установок личности и обладает неким предметным содержанием. Направленность личности на некое предметное содержание приводит к росту её сознательной деятельности по его обретению, следствием чего становится укрепление тех или иных свойств личности. Определяя перфекционизм как постоянную личностную черту, П.Л. Хьюитт и Г.Л. Флэтт описывают ее как содержательно выражающуюся в нацеленности личности на собственное совершенствование, совершенствование других, и значительное соответствие социальным требованиям. В отечественной психологии принято характеризовать личность субъекта, его социально-профессиональное окружение и деятельность как три типа предметного содержания направленности личности [4]. Каждый из этих типов направленности можно поставить в содержательное соответствие трем типам перфекционизма. Вследствие этого мы считаем целесообразным рассматривать перфекционизм как детерминирующий фактор для обретения целей конкуренции и создания нацеленной на них стратегии конкуренции.

За время исследования перфекционизма исследователям стало очевидно наличие тесных взаимосвязей между его ориентацией на себя, других или социальные предписания и мотивацией достижения успеха личности, а также ее когнитивных установок [3]. В большом ряде адресованных перфекционизму работ авторы стремятся отделить его деструктивные проявления от конструктивных, способствующих успешному выполнению деятельности [8]. В последние годы возникли работы [6], авторы которых выступают с критикой такого разделения, выдвигая следующие аргументы: нарушение соотношений исследований перфекционизма на клинических и «нормальных» выборках респондентов, континуальность перфекционизма и совокупную тенденцию в науке к определению его как целостного образования. Следуя этому подходу, мы полагаем правомерным предложить термин перфекционистской направленности личности, объединяющий обобщенный перфекционизм, входящие в него типы, когнитивные установки и мотивацию достижения успеха личности.

Перфекционистская направленность (ПН) выступает как 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.

Исследователи констатируют взаимосвязанность перфекционизма и характеристик личности субъектов, которые находят выражение в ситуациях конкуренции: с ориентацией на выдающиеся успехи в деятельности, доминантностью и демонстрацией значительных результатов, превосходящих результаты соперников [11], особенностями самооценивания [1] и оцениванием других субъектов как соперников, высокой эффективности в деятельности [10]. Каждую из перечисленных

сторон взаимосвязей можно сопоставить с составом компонентов стратегии конкуренции. Принимая во внимание данные о том, что перфекционистская направленность выражается в желании достигать значительной продуктивности в трудовой деятельности, чем другие, и обретать преобладающее положение в трудовом сообществе, в постоянном сопоставлении перфекционистом себя с другими участниками конкуренции, в характере осуществления профессиональной деятельности, мы считаем, что она может являться фактором формирования стратегии конкуренции субъектов трудовой деятельности.

Мотивационно-целевой компонент, будучи определен С.Т. Джанерьян, Е.А. Паниной как наиболее значимый компонент стратегии конкуренции, содержит цели конкуренции в сочетании с мотивами трудовой деятельности и мотивами конкуренции (цит. по А.В. Tuzlukova [13]).

Цели конкуренции обусловлены стремлением к получению более выгодных условий и обретением успеха в трудовой деятельности и характеризуются нацеленностью их содержания на социально-психологические факторы, связанные с результатами сопоставления с соперниками (должность, первенство в коллективе); характеристиками, отражающими успешность выполнения работы (постоянство достигнутых показателей, качество работы); самим субъектом (проявление индивидуальности в работе) (там же). Работы, посвященные целеполаганию в перфекционизме позволяют также выделить цели, сопоставимые с содержанием целей конкуренции: социальные цели – заботы, установления дружеских связей и лидерства, доминирования и получения одобрения от окружающих; цели создания и поддержания позитивного образа Я и цели, касающиеся выполнения деятельности - цели обретения мастерства, демонстрации своих способностей [12].

Ставя вопрос о влиянии перфекционизма на выполнение и результативность деятельности, разные авторы отмечают, что высокие стандарты перфекционистов выступают как мотивационные факторы, определяющие поведение на работе, что может способствовать повышению производительности [7]. Перфекционизм взаимосвязан с мотивацией выполнения деятельности: автономной (внутренняя мотивация и хорошо интернализированная внешняя) и контролируемой каузальной ориентацией (внешняя и интроецированная мотивация) [14]. Установлено, что высокая результативность перфекционистов взаимосвязана с наличием у них внутренней мотивации по достижению цели, а заданная снаружи мотивация может приводить к затруднениям в обретении цели у перфекционистов и неспособностью воспринимать поддержку [9].

Вследствие немногочисленности накопленных в психологии данных о целях конкуренции и мотивах трудовой деятельности перфекционистов, отсутствием информации об исследованиях мотивов их конкуренции, нами было предпринято исследование по установлению целей конкуренции и их взаимосвязи с мотивами конкуренции и мотивами трудовой деятельности у субъектов с разными видами ПН.

Полагаем, что:

1. Содержание целей конкуренции, а также их выраженность сходных целей конкуренции могут различаться у субъектов с различными видами ПН.

2. Наиболее значимые цели конкуренции могут быть взаимосвязаны с мотивами конкуренции и мотивами трудовой деятельности у субъектов с различными видами ПН.

Методы. Цель работы – выявление взаимосвязей между наиболее значимыми целями конкуренции и мотивами конкуренции, а также мотивами трудовой деятельности у субъектов трудовой деятельности с различной перфекционистской направленностью.

В качестве объекта изучения были выбраны 142 представителя различных профессий (112 женщин, 30 мужчин) от 18 до 62 лет со стажем работы от одного года до 42 лет, из которых 117 человек – штатные сотрудники и 25 – руководители среднего звена. Исходный объем выборки – 231 респондент.

Для определения важности той или иной цели конкуренции и выявления мотива конкуренции в трудовой деятельности использовалась авторская анкета С.Т. Джанерьян, Е.А. Паниной. Были обозначены следующие цели конкуренции: деятельностные (лучшее качество работы, постоянство достигнутых показателей), социально-психологические (первенство, хорошая должность, признание) и имеющие непосредственное отношение к субъекту конкуренции (проявление индивидуальности в деятельности) цели. Респондентам предлагалось проранжировать семь целей конкуренции в порядке их значимости. По результатам процедуры квартилирования были определены градации выраженности цели. С помощью критерия Фридмана и критерия Вилкоксона устанавливались высоко значимые цели конкуренции.

Содержание мотивов конкуренции определялось по аналогии с содержанием мотивов А. Маслоу: физиологический, безопасность, уважение, принадлежность к группе и самоактуализация. Респонденты оценивали от 1 до 10 баллов свое согласие с утверждениями, передающими содержание мотива. Затем для определения эмпирического показателя подсчитывалась сумма баллов для каждого мотива конкуренции.

Мотивы трудовой деятельности устанавливались с помощью методики «Структура мотивации трудовой деятельности» (К. Замфир). Методика направлена на определение доминирующего мотива трудовой деятельности: внутреннего (для субъекта важно содержание деятельности), внешнего положительного (для субъекта наиболее значимы денежное вознаграждение, карьерный рост, поддержка и похвала коллег) или внешнего отрицательного (большое влияние на субъекта оказывают критика, наказание, осуждение).

С применением коэффициента Спирмена устанавливалась мера взаимосвязи между главными целями конкуренции и мотивами конкуренции, а также мотивами трудовой деятельности.

Изложение основного материала статьи. Ранее нами были описана процедура выделения и состав видов ПН: гиперперфекционистская направленность (ГиперПН) и гипоперфекционистская направленность (ГипоПН), Я-ориентированная ПН (ЯОПН), ориентированная на социальные предписания ПН (ОСПН), ориентированная на других ПН (ОДПН), а также содержание стратегии конкуренции, направленной на достижение целей субъектами в их трудовой деятельности в зависимости от вида их ПН (Tuzlukova, 2021).

Содержание и выраженность целей конкуренции у субъектов с различными видами ПН. У субъектов с каждым из видов ПН установлено содержание наиболее значимых целей конкуренции и их выраженность при наличии совпадающей цели конкуренции (Таблица 1).

**Выраженность ведущего содержания целей стратегий конкуренции респондентов с каждым из видов ПН
(критерий Манна-Уитни)**

Цели конкуренции	Средние значения выраженности показателей				
	ЯОПН	ОДПН	ОСПН	ГиперПН	ГипоПН
Первенство в коллективе	6,06*	5,21	6,75*	5,8	5,9
Хорошая должность	-	4,34	-	5,0	5,5*
Лучшее качество работы	-	4,84	-	-	-
Проявление индивидуальности в деятельности	5,6	5,05	-	-	5,6
Постоянство достигнутых показателей	-	4,76	-	-	-
Признание коллег	-	5,5	-	-	-

*показатели, обладающие наибольшей выраженностью

Нацеленность на первенство в коллективе характерна для субъектов со всеми видами ПН, однако наиболее выражена у респондентов с ЯОПН и ОСПН. Нацеленность на хорошую должность характерна для субъектов с ОДПН, ГиперПН и ГипоПН, при наибольшей выраженности у субъектов с ГипоПН. Нацеленность на проявление индивидуальности в деятельности одинаково присуща субъектам с ЯОПН, ОДПН и ГипоПН. И только для субъектов с ОДПН характерна нацеленность на постоянство достигнутых показателей, лучшее качество работы и признание коллег. Также для этой группы характерно наибольшее количество целей конкуренции, что в работах иных авторов находит отражение в приписывании гиперконкурентности таким перфекционистам [12].

Взаимосвязь между целями конкуренции и мотивами конкуренции, мотивами трудовой деятельности у работающих субъектами с разной ПН. По итогам проведенного анализа взаимосвязанности главных целей конкуренции (ЦК) с возможными мотивами конкуренции (МК) и мотивами трудовой деятельности (МД) было выявлено, что она характерна только для субъектов с ОДПН, ОСПН и ГиперПН (Таблица 2).

Таблица 2

Взаимосвязь между наиболее значимыми целями конкуренции и мотивами конкуренции, мотивами трудовой деятельности у субъектов с различной ПН

Мотивы конкуренции и деятельности	Коэффициенты ранговой корреляции		
	ОДПН	ОСПН	ГиперПН
ЦК Первенство в коллективе			
МК Физиологический мотив	0,527 p=0,01	-	-
МК Принадлежность	0,487 p=0,029	-	-
МК Самоактуализация	-	-	0,618 p=0,001
МД Внутренняя мотивация	-	-0,401 p=0,04	-
МД Внешняя отрицательная	-	0,517 p=0,008	-
ЦК Хорошая должность			
МД Внутренняя	0,490 p=0,02	-	-
МД Внешняя положительная	-0,459 p=0,18	-	-
ЦК Поддержка коллег			
МК Физиологический мотив	-0,468 p=0,03	-	-
МК Принадлежность	-0,502 p=0,02	-	-

– связи не установлены

Характерная для субъектов с разными видами ПН нацеленность на первенство в коллективе взаимосвязана с различными мотивами конкуренции и мотивами деятельности у субъектов с различными видами ПН.

У субъектов с ОДПН нацеленность на первенство в коллективе взаимосвязана только с мотивами конкуренции: физиологическими, которые в трудовой сфере будут выражаться в конкуренции за обеспечение себе комфорта, и принадлежности, которые проявляются в переживании собственной значимости и востребованности в рабочем коллективе. В обзоре Stoeber J. [12] отмечается противоречивость данных о перфекционистах, ориентированных на других. С одной стороны, в различных работах отмечается их эгоизм и враждебность к другим субъектам. Вместе с тем выявлено, что в условиях соревнований они склонны помогать другим ради достижения общей командной цели. Полученные нами данные расширяют результаты исследований о поведении этих субъектов в условиях соревнований, свидетельствуя о том, что при конкуренции за первенство в рабочем коллективе субъекты с ОДПН, кроме мотивов собственного жизнеобеспечения, руководствуются также стремлением быть частью профессиональной группы и выстраивании взаимоотношений с ее членами.

У субъектов с ОСПН нацеленность на первенство в коллективе положительно взаимосвязана с внешней отрицательной мотивацией в работе и отрицательно с внутренней. Согласно данным, полученным М. Vicent (2020), таким перфекционистам более присуща внешняя, контролируемая другими, мотивация, что может негативно воздействовать на осуществление и продуктивность выполняемой работы.

У субъектов с ГиперПН нацеленность на первенство в коллективе взаимосвязана только с самореализацией как мотивом конкуренции, отвечающей в деятельности за проявление индивидуальности.

Для субъектов с ОДПН также характерно наличие взаимосвязи между целями конкуренции – получения хорошей должности и поддержки коллег – и различными мотивами конкуренции и деятельности. Нацеленность на достижение хорошей должности у субъектов с ОДПН положительно взаимосвязана с внутренней мотивацией и отрицательно с внешней положительной мотивацией деятельности. Нацеленность на поддержку коллег у субъектов с ОДПН отрицательно взаимосвязана с физиологическими мотивами конкуренции и мотивами принадлежности. Вероятно, эти субъекты считают, что обретение поддержки коллег может препятствовать удовлетворению их стремления к комфорту и обретению

значимости в коллективе. Особое внимание на себя обращает то, что для субъектов с ОДПН не только характерно наличие большего в сопоставлении с субъектами с иными видами ПН количества целей конкуренции, отличающихся направленностью на качество и постоянство достигнутых показателей, и признание членами профессионального сообщества, но также и то, что цели субъектов с ОДПН более взаимосвязаны с мотивами конкуренции и трудовой деятельности по сравнению с иными субъектами.

Выводы. Стратегия конкуренции у субъектов с различными видами ПН характеризуется нацеленностью на достижение как разных, так и сходных целей конкуренции. Нацелены на первенство в коллективе субъекты с каждым из видов ПН, на хорошую должность – субъекты с ОДПН, ГиперПН и ГипоПН, на проявление индивидуальности в деятельности – субъекты с ЯОПН, ОДПН и ГипоПН. При этом выраженность стремления к сходным целям конкуренции отличается у субъектов в связи с видом их ПН. Более всего нацелены на первенство в коллективе субъекты с ЯОПН и ОСПН, на хорошую должность – субъекты с ГипоПН. Только субъекты с ОДПН нацелены на постоянство достигнутых показателей деятельности, лучшее качество работы и признание коллег.

Взаимосвязанность целей конкуренции с мотивами конкуренции и мотивами деятельности характерна для субъектов с ОДПН, ОСПН и ГиперПН. У субъектов с ОДПН обнаружена взаимосвязь между нацеленностью на первенство в коллективе и мотивами конкуренции – удовлетворение физиологических потребностей и стремление к принадлежности; у субъектов с ГиперПН – между нацеленностью на первенство в коллективе и мотивом конкуренции самоактуализации в трудовой деятельности; у субъектов с ОСПН обнаружена положительная взаимосвязь между нацеленностью на первенство в коллективе и внешней отрицательной мотивацией деятельности и отрицательная – с внутренней.

У субъектов с ОДПН также обнаружены взаимосвязи между нацеленностью на хорошую должность и внутренней мотивацией деятельности и отрицательная – между нацеленностью на хорошую должность и внешней положительную мотивацию деятельности. Также выявлена отрицательная взаимосвязь между нацеленностью на получение поддержки коллег и мотивами конкуренции физиологическими и принадлежности.

Литература:

1. Вьюнова, Н.И. Обзор исследований, посвященных интерперсональному аспекту перфекционизма / Н.И. Вьюнова // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. – 2015. – № 59. – С. 22-27.
2. Клименко, И.В. Динамика мотивационно-ценностной направленности студентов на профессиональную деятельность: диссертация ... канд. психолог. наук: 19.00.03 / Клименко Илона Васильевна. – Москва, 2014. – 243 с.
3. Усова, Н.В. О взаимосвязи зависти и перфекционизма / Н.В. Усова // Страховские Чтения. – 2019. – № 27. – С. 371-377.
4. Ясная, В.А. Современные модели перфекционизма / В.А. Ясная, С.Н. Ениколопов // Психологические исследования. – 2013. – Т. 6. – № 29. – С. 1.
5. Curran, T. Young people's perceptions of their parents' expectations and criticism are increasing over time: Implications for perfectionism / T. Curran, A.P. Hill // Psychological Bulletin. – 2022. – Vol. 148. – No. 1-2. – P. 107-128.
6. Hill, A.P. Conceptualizing perfectionism: An overview and unresolved issues / A.P. Hill // The psychology of perfectionism in sport, dance and exercise / A.P. Hill (Ed.). – London: Routledge, 2016. – P. 3-30.
7. Madigan, D.J. Does burnout affect academic achievement? A meta-analysis of over 100,000 students / D.J. Madigan, T. Curran // Educational Psychology Review. – 2021. – No. 33. – P. 387-405.
8. Multidimensional perfectionism turns 30: A review of known knowns and known unknowns / Smith M.M., Sherry S.B., S. Ge [et al.] // Canadian Psychology/Psychologie canadienne. – 2022. – V. 63. – No. 1. – P. 16-31.
9. The role of goal-related autonomy / Moore E., Holding A., Moore A.M. [et al.] // Journal of Counseling Psychology. – 2020. – Vol. 68. – No.1. – P. 88-97.
10. Shim, S.S. Perfectionism and social goals: What do perfectionists want to achieve in social situations? / S.S. Shim, K.L. Fletcher // Personality and Individual Differences. – 2012. – V. 52. – No. 8. – P. 919-924.
11. Stoeber, J. Perfectionism / J. Stoeber, J.H. Edbrooke-Childs, L.E. Damian // Encyclopedia of adolescence / R. Levesque (Ed.). – New York: Springer, 2018. – Vol. 4. – P. 2732-2739.
12. Stoeber, J. Perfectionism and interpersonal problems revisited / J. Stoeber, M.M. Smith, D. Saklofske, S.B. Sherry // Personality and Individual Differences. – 2021. – Vol. 169. – No. 110106.
13. Tuzlukova, A.V. Content of the competition strategy to achieve social goals among working subjects / A.V. Tuzlukova // Social and cultural transformations in the context of modern globalism. Vol. 117. European proceedings of social and behavioural sciences / D.K. Bataev, S.A. Gapurov, A.D. Osmaev [et al.] (Eds.). – European Publisher, 2021. – P. 1612-1620.
14. Vicent, M. Perfectionism profiles and motivation to exercise based on self-determination theory / M. Vicent, R. Sanmartín, O. Váscónez-Rubio, J.M. García-Fernández // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2020. – Vol. 17. No. 9. – No. 3206.

Психология

УДК 159.99

аспирант кафедры общей и педагогической психологии факультета психологии и социальной работы Узденова Елена Газизовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВЬЕ В ПРОЦЕССЕ ОНТОГЕНЕЗА

Аннотация. В статье рассмотрены основные психологические особенности формирования представлений о здоровье в различные возрастные периоды; рассмотрены подходы к описанию феноменологии категорий: «здоровье», «физическое здоровье», «психологическое здоровье»; выделены гендерные особенности отношения к здоровью в процессе онтогенеза.

Ключевые слова: здоровье, физическое здоровье, психическое здоровье, социальное здоровье, показатели здоровья.

Annotation. The article considers the main psychological features of the formation of ideas about health in different age periods; approaches to the description of the phenomenology of the categories: "health", "physical health", "mental health" are considered; the gender features of the attitude to health in the process of ontogenesis are highlighted.

Key words: health, physical health, mental health, social health, health indicators.

Введение. Современное состояние экономики, экологии, социальных условий неблагоприятно отражается на здоровье человека, выдвигая проблему здоровья на повестку дня во всем мире. Вопросы здоровья человека на разных этапах жизни

человека приобретают сегодня особую остроту и в российских условиях, поскольку высокая стрессогенность жизнедеятельности человека, детские болезни и смертность, хронические болезни, которые обострились после пандемии Covid 19, качество медицинского обслуживания в регионах, ухудшение экологической ситуации и т.д. отражаются в первую очередь на физическом и психологическом на здоровье человека [3].

В современных условиях мы становимся свидетелями снижения продолжительности жизни в связи с нехваткой продуктов питания и питьевой воды во многих странах мира, с экологическими катастрофами и глобальным потеплением, с факторами, вызывающим социальные деструкции, такие как наркомания, алкоголизм, аномия, апатия и т.д.

Также актуальным является тот факт, что в современных условиях стремительно повышаются требования общества не только к представителям молодежи, но и к зрелым людям. Перед людьми в любом возрасте встает вопрос о конкурентных преимуществах, которое определяется во многом способностью достигать максимальных результатов в короткие сроки. Базовым ресурсом для достижения успешности в жизнедеятельности выступает здоровье, которое рассматривается как процесс и результат мобилизации работоспособности на фоне влияния стрессогенных факторов, утомления и заболеваний.

Соответственно, с учетом психологических новообразований, основных видов деятельности, на разных возрастных этапах жизни человека должна вестись целенаправленная работа по пополнению знаний о здоровье, о его ресурсах и механизмах, о факторах, влияющих на процесс формирования ценностного отношения человека к своему здоровью. Данные представления трансформируются в зависимости от окружения, условий социализаций, личностных качеств, которые выступают источником активности, а также индивидуальных особенностей характера человека [1].

Но какие бы здоровьесберегающие условия для не создавались в обществе различными государственными структурами, деятельностью социальных институтов, ожидаемого эффекта не будет, если у самих людей не будут сформированы цельные, непротиворечивые представления о ценности здоровья, о его ресурсах, культивированы потребности в ежедневных занятиях физической культурой и спортом, здоровьесохранное поведение, выработаны умения и навыки в ежедневном уходе за собой, в введении здорового образа жизни.

Важно, чтобы формирование культуры здоровья стало стратегическим направлением работы во всех социальных институтах, а также приоритетной ценностью самого человека [2].

Изложение основного материала статьи. «Здоровье» является междисциплинарным феноменом. В современном междисциплинарном поле научных исследований после нескольких лет пандемии, трактовка феномена «здоровье» сильно изменился. Взгляды на природу здоровья различны и меняются из возраста к возрасту, и единого и устойчивого мнения не может быть достигнуто, главным образом потому, что здоровье является сложным феноменом, характеристики и важные аспекты которого трудно поддаются описанию, так как они очень индивидуальны, зависят от культуры и стандартов общества, от требований, которых выдвигает жизнь перед человеком и являются неоднозначными.

Исследование здоровья человека как ценности не может оставаться вне внимания психологии, поскольку именно здоровье выступает индикатором устойчивого развития нации, а с психологической точки зрения - фактором сохранности и саморазвития личности. Сегодня именно сам человек должен и может стать важнейшим субъектом формирования и укрепления здоровья.

Традиции исследования здоровья в психологии имеет свои аспекты, обусловленные спецификой проблемного поля психологической науки и выражается как в понимании одного человека, так и в оценке роли для семьи, страны, общества и даже всего человечества.

Начало осознания и реального ценностного отношения к здоровью как особой категории трудно установить. В процессе становления через познание боли, болезней, физических и психологических травм и благополучия начинает формироваться определенное отношение человека к здоровью, начинается процесс наполнения его смыслом, содержанием и личностным отношением.

В современных условиях, когда конкурентоспособность является существенным ресурсным показателем, здоровье приобретает рыночный характер и имеет для человека ценность не только с точки зрения здоровья-болезни, но и с точки зрения индивидуальной траектории жизнедеятельности, обеспечивая представительство человека в обществе.

Психология здоровья – относительно новое направления в психологической науке, необходимость разработки данного направления формировалась в результате изучения различных видов здоровья на разных этапах становления психологической науки. Были выделены и изучены следующие виды здоровья: психическое (Б.С. Братусь, И.В. Дубровиной, Н.Д. Левитов, Г.С. Никифоров и др.); нравственное-моральное (А.В. Сахно); душевное (ментальное) (О.И. Даниленко); эмоциональное (Л.В. Тарабрина); духовное (Н.Д. Творогова, В.А. Пономаренко); профессиональное (А.Г., Маклаков, С.М. Шингаев).

«Представление о здоровье» и «отношение к здоровью» целенаправленно сформированные конструкты, проявляющиеся как отношение и взаимодействие человека с окружающей средой, способствующей укреплению или, наоборот, ухудшению здоровья, а также как оценка собственного состояния организма (физического и психологического) и организуемой жизнедеятельности, способствующая также поддержке здоровья, личностному и профессиональному росту, творческой реализации, или деструкциям и деформациям личности (И.В. Журавлёва, Н.Л. Коновалова, В.Н. Мясичев, А.А. Реан и др.).

Обусловленное объективной средой и определяемое движущей силой деятельности, субъективными личностными качествами, отношение к здоровью находит отражение в суждениях, в поведении и деятельности людей, переживаниях и осознаниях факторов, влияющих на здоровье (физическое и психическое).

Психическое и физическое здоровье тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены, и в основном, определяют общее психосоматическое состояние и статус человека. К описанию феноменологии психического здоровья в психологической научной литературе подходят исходя с разной методологической основы. Р. Ассаджиоли описывает психическое здоровье как равновесие между психологическими структурами человека; С. Фрайберг определяет как гармонию между потребностями личности и общества, которая требует постоянной работы человека; Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова, Б.С. Братусь, И.В. Дубровина рассматривают психическое здоровье как процесс, который проявляется во всех сферах жизни, и в котором уравниваются рефлексорная, чувственная, когнитивная, коммуникативная и поведенческая стороны; О.И. Мотков, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, П. Бейкер отмечают важность функций здоровья: поддержание равновесия в структуре «человек- окружающая среда», регуляция поведения и деятельности человека, противостояние жизненным трудностям без деструкций, Ф.О.Семенова отмечает, что для реализации себя в профессии, для построении профессиональной карьеры особо важна гармония и выделяет гендерный аспект в данной проблеме [8].

Итак, здоровье определяется как динамическая совокупность физических, психологических и психических свойств и качеств личности, обеспечивающая гармонию между индивидуальными и общественными потребностями, являющаяся необходимым условием реализации жизненных целей и задач, самореализации в жизни и профессии. Учитывая, что данный феномен носит междисциплинарный характер, и что переживание своего здоровья или нездоровья являются значимым в контексте общей самооценки личности, особенностью психологического подхода к понятию «здоровье» является то, что

многие исследователи считают понятие «здоровье» и «психическое здоровье» тождественными, подчеркивая сложность и неоднозначность научного статуса рассматриваемой категории.

Важным фактором здоровья является собственное сознательное и ответственное поведение человека в онтогенезе. В работе с подрастающим поколением важна среда, пространство семьи, образовательных учреждений и трудовых коллективов, где вырабатываются основные стратегии поведения в болезни, в стрессах и т.д. [6].

Психологи отмечают возрастную динамику формирования понятия о здоровье и его важности. В дошкольном и младшем школьном возрасте вопросы укрепления и сохранения здоровья ребенка полностью зависят от родителей, которые организуют жизнедеятельность ребенка, пространство его роста и развития. Важно, начиная с самого раннего возраста начать работу по формированию осознанного отношения к здоровью, прививать гигиенические навыки и навыки самообслуживания, что в последующем выступит основой здорового образа жизни подрастающего ребенка.

В подростковом возрасте данную работу нужно проводить систематически и комплексно, т.к. именно в этом возрасте подростки склонны начать курить, употреблять психотропные вещества, алкоголь, а также снизить двигательную нагрузку за счет увлечения компьютерными играми, появлением гаджет-зависимости. Статистические данные подтверждают, что данная проблема актуальна как никогда: из шести миллионов школьников в возрасте до 18 лет, более чем у 90% выявлены различные хронические заболевания и текущие болезни. Диагностированы болезни, ограничивающие выбор профессии, более 30% респондентов имеют ограничение по здоровью для службы в Вооруженных Силах, достаточно широко распространено среди подростков отставание от паспортного возраста [9].

Тапилина В.С., анализируя в своем исследовании пишет, что для молодежи характерен низкий уровень культуры здоровья. Ею выделены два типа отношения к своему здоровью. Первый тип ориентирован на осуществление целенаправленных мероприятий по сохранению и укреплению здоровья молодыми людьми. Юноши и девушки данного типа имеют высокие оценки своего здоровья. Второй тип ориентируется главным образом на «жизненные ситуации, объективные условия», отводя личную активность в сфере здоровья на второй план. Характеризуется данный тип низким уровнем самооценки личного здоровья. В зрелости приоритетность здоровья в ранге ценностей повышается, происходит полное понимание личностью, что успешность жизнедеятельности зависит от ресурсов здоровья (физического и психического) [10].

На формирование осознанного отношения к здоровью в различные возрастные периоды оказывает существенное влияние и такой социальный фактор как гендер. В юности юноши меньше, чем девушки, заботятся о своем здоровье. Данный факт психологами объясняется двойной психоэмоциональной нагрузкой, которую испытывают в юности мужчины: необходимость заниматься профессией, строить карьеру и содержать семью (материально). Отношение к здоровью у мужчин и женщин выравниваются в среднем возрасте.

В пожилом возрасте мужчины более уязвимы; они меньше занимаются своим здоровьем, более эмоционально тяжело переживают уход на пенсию, прекращение активной преобразующей деятельности, сужение социальных контактов. Женщины более гибки, они начинают более активно заниматься семейными делами, принимают более активное участие в жизни внуков, хобби и т.д. в данном возрасте у мужчин чаще диагностируется заместительная деятельность, обуславливающая деструктивное поведение, направленное на ухудшение и разрушение здоровья: алкоголизм, депрессия и т.д. [4].

Возрастной аспект является важным параметром, определяющим степень регулярности и активности в заботе человека о своем здоровье.

Юность является важным этапом формирования самосознания, мировоззрения, отношения к себе и к окружающему миру. Идет процесс активной профессионализации [7].

До 30 лет в отношении здоровья активность обусловлена потребностью самосохранения, формирования красивого тела, имиджа, а после 50 лет – фактическим физиологическим и физическим состоянием человека. С возрастом уровень осознания значимости и ценности здоровья повышается, забота о здоровье становится вынужденной, связанной с необходимостью коррекции болезни, улучшения плохого самочувствия, устранения явных нарушений в физическом и психическом самочувствии.

Для молодых людей понятие здоровья часто ассоциируется с такими понятиями, как физические упражнения, красота, сила, радость, радость, жизнь и др. В ценностной структуре здоровье часто является целью достижения социального статуса, социального и материального благополучия, условием счастливой семейной жизни. Анализ поведения молодых людей часто выявляет несоответствие между декларируемыми ценностями и реальными поведенческими стратегиями [5].

Анализ результатов психологических исследований по рассматриваемой проблеме показывает, что отношение к здоровью имеет особенности, обусловленные возрастом, постепенно становясь более осознанным, но противоречивым личностным конструктом. Постепенно, в зависимости от субъективных и объективных факторов проходит этап осознания значимости своего здоровья, его влияния на успешность и благополучие человека. Этап укрепления здоровья ради статуса, престижа «красивого тела» постепенно меняется на этап понимания, что только здоровье является ресурсом успешности: в семье, в профессии и, в целом, в жизни.

Выводы. Таким образом, здоровье являясь междисциплинарным феноменом. В психологии осознание личностью здоровья как значимого личностного конструкта представлено в понимании его как процесса и состояния, способствующего гармонии человека с самим собой и с окружающей средой; физическое, ментальное и социальное долгожительство при сохранной способности адекватного восприятия окружающей жизни, осознанного совершения поступков, целеустремленности, работоспособности, активности, полноценной семейной жизни (Казначеев В.П., Кузнецов О.Н., Лебедев В.И., Семенова Ф.О. и др.). Показателями физического здоровья являются физиологические и морфологические параметры, а показателями психического здоровья являются принятие ответственности за свою жизнь, способность к пониманию и принятию себя и других.

В разные возрастные периоды в зависимости от субъективных и объективных факторов существенно меняется характер и структура отношения человека к своему здоровью. Фактором, влияющим на повышение значимости здоровья, является осознание его ценности, которое выступает детерминантом мотивированной активности человека.

Литература:

1. Березовская, Р.А. Исследование отношения к здоровью: современное состояние проблемы в отечественной психологии / Р.А. Березовская // Вестник СПбГУ. – 2011. – № 12. – С. 221-226.
2. Енокаева, С.С. Формирование культуры здоровья подрастающего поколения как стратегическое направление развития физической культуры и спорта / С.С. Енокаева, М.М. Эбзеев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2011. – № 4 (74). – С. 59-63.
3. Китова, Д.А. Динамика интереса к коронавирусной инфекции в международном информационном пространстве / Д.А. Китова, Ф.О. Семенова, М.М. Эбзеев // Вестник Университета Российской академии образования. – 2021. – № 2. – С. 4-12.

4. Никифоров, Г.С. Психология здоровья / Г.С. Никифорова. – СПб.: Речь, 2002. – 256 с.
5. Пашин, А.А. Сравнительный анализ отношения к здоровью и здоровому образу жизни подростков младшего и среднего возраста / А.А. Пашин // Вестник спортивной науки. – 2009. – №3. – С. 44-47
6. Рахимова, Е.А. Отношение к здоровью учащейся молодежи / Е.А. Рахимова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2012. – № 9 (91). – С. 134-139.
7. Семенова, Ф.О. Психологические особенности влияния семьи на формирование образа мира ребенка / Ф.О. Семенова, М.Д. Семенова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2015. – № 11 (129). – С. 282-285
8. Семенова Ф.О. Психологические особенности процесса профессионализации студентов в вузе / Ф.О. Семенова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 11-4. – С. 918-923.
9. Семенова Ф.О. Психология женской карьеры: личностный и этнический модуль: монография: в 2 ч. / Ф.О. Семенова. – Ростов н/Д: Изд-во РО ИПК и ПРО. – 2010.
10. Статистический сборник: Здравоохранение в России. – 2019: Стат. сб. / Росстат. – М. – 2019. – 170 с.
11. Тапилина, В.С. Социально-экономический статус и здоровье населения / В.С. Тапилина // Социологические исследования. – 2004. – № 3 (239). – С. 126-137.

УДК 159.99

аспирант кафедры общей и педагогической психологии факультета психологии и социальной работы Узденова Елена Газизовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ В РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУППАХ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности ценностного отношения к здоровью в разных периодах жизнедеятельности: в детстве, в младшем школьном возрасте, в подростковом возрасте, в юности и зрелости и в период старения; выделены типичные характеристики, присущие представителям разных возрастных групп. В заключении отмечается, что исследование особенностей ценностного отношения к здоровью в разных возрастных группах представляется весьма перспективным направлением изучения личностных конструктов здоровья.

Ключевые слова: здоровье, ценности, ценностное отношение, детство, младший школьный возраст, подростничество, юность, зрелость, геронтогенез.

Annotation. The article discusses the features of the value attitude to health in different periods: in childhood, in primary school age, adolescence, youth, maturity and aging. In different age periods; typical characteristics inherent in representatives of different age groups are highlighted. In conclusion, it is noted that the study of the characteristics of the value attitude to health in different age groups seems to be a very promising direction in the study of personal health constructs.

Key words: health, values, value attitude, childhood, primary school age, adolescence, youth, maturity, gerontogenesis.

Введение. В современных условиях жизнедеятельность человека связано с множеством противоречий, связанных как с внутриличностными и межличностными проблемами, а также с вопросами, связанными с взаимодействием с окружающей средой. Проблемы достигли такого масштаба, что уже на повестке появились такие вопросы, от ответов на которые зависит не только качество жизни, но и сама жизнь человека.

Человечество находится в сложных условиях, обусловленные экологическими проблемами, снижением продолжительности жизни, ростом детской смертности, огромным количеством хронических болезней и инфекционных заболеваний. Пандемия Covid 19 за последние два года также показала насколько актуальны проблемы, связанные со здоровьем людей, с соблюдением ими санитарно-гигиенических требований, ведением здорового образа жизни. Социально-экономические процессы существенно влияют на благополучие всех групп населения [9].

В сложившейся ситуации достаточно остро встал вопрос, как сами люди относятся к своему здоровью, какой ранг в шкале ценностей занимает здоровье, насколько современный человек готов работать над сохранением и улучшением своего здоровья, над своим физическим и социальным благополучием [8].

Изложение основного материала статьи. В теоретических и эмпирических психологических исследованиях подчеркивается, что одним из важнейших категорий в процессе сохранения и укрепления здоровья является конструкт «отношение к здоровью». Отношение к здоровью – это система индивидуальных избирательных связей человека с различными явлениями окружающей действительности, способствующими или наоборот угрожающими его здоровью, а также определенная оценка личностью своего физического и психического состояния [2].

Проблема здоровья имеет социальный, психологический и моральный аспект. Очевидно, что отношение к здоровью и осмысление его как жизненной ценности во многом определяют субъективную оценку здоровья человеком. Субъективно важно знать, какой ранг занимает здоровье в иерархии личностных ценностей, какова динамика этого конструкта. Данные об отношении к здоровью и его места в структуре ценностей личности могут помочь построить субъективную картину здоровья и самочувствия личности, уровень осознания влияния здоровья на удовлетворенность жизнью в целом. Л.С. Драгунская пишет, что ценности здоровья могут быть известны, т.е. «знаемыми», но не обязательно признаны или приняты человеком [3].

Для принятия и осознания ценности здоровья необходимо систематически проводить работу на всех этапах жизнедеятельности человека, начиная с самого раннего возраста. Отношение к здоровью как процесс имеет несколько уровней. В.П. Петренко выделяет четыре уровня отношения к своему здоровью в зависимости от того, как воспринимается ценность здоровья человеком. На первом уровне здоровье воспринимается человеком на эмоциональном уровне, концепции личного здоровья характеризуется отсутствием явных здоровьесберегающих потребностей и направленной активности человека по его сохранению или укреплению; на втором уровне человек осознает потребность в здоровье, но не осознает его социальной значимости, возможно, имеет оздоровительную установку, но неустойчив и не осознает изменения обстоятельств; третий уровень характеризуется тем, что ценность здоровья рассматривается человеком как важная социальная потребность в укреплении здоровья, требующая новых знаний, но ценностная направленность находится больше на вербальном уровне; четвертый уровень – здоровье как ценность воспринимается на уровне убеждений, потребность в укреплении здоровья сформировала устойчивую социальную установку, а поведение человека полностью соответствует ценностной ориентации, что осознанно проявляется в активной оздоровительной деятельности [6].

А.М. Иванюшкин рассматривая вопросы «здоровья», «болезни» человека подходит к классификации уровней осознания ценности здоровья с другой позиции и выделяет следующие уровни ценности здоровья: биологический, физический уровень – здоровье рассматривается как согласованность физиологических процессов, как саморегулирующаяся адаптивная система; социальный уровень – здоровье как активность личности, деятельное, преобразующее отношение к окружающему миру и к самому себе; психологический уровень – здоровье рассматривается не как отсутствие болезни, а как стратегия ее преодоления, сохранения и умножение здоровья [5].

Эбзеев М.М., Чермит К.Д. в своих исследованиях особо подчёркивают роль физической культуры в укреплении здоровья [12]. Взаимосвязь психологических и физических процессов, их взаимообусловленность определяют психосоматический статус человека [11].

Важным фактором понимания ценности здоровья является положительное эмоциональное стремление человека к укреплению здоровья. В данном направлении определяющим является работа по формированию желания заботиться о своём здоровье, выработке отношения к здоровью, как к ценности, как к условию личностного роста на ранних этапах возрастного развития. Детство, включая в себя младенчество, раннее и дошкольное детство обозначает начальный период онтогенеза от рождения до младшего школьного возраста. Запорожец А.В. совершенно справедливо писал, что складывающиеся в детстве новообразования имеют непреходящее значение для развития способностей и формирования личности [4].

Период с рождения и до 6-7 лет характеризуется быстрым и поступательным развитием; активным процессом восприятия окружающей действительности и началом выработки отношения к ней. Взрослый выступает источником социального и эмоционального подкрепления деятельности маленького ребёнка. Благодаря и под руководством родителей и взрослых дети начинают усваивать нормы и правила бытового поведения, культурные и санитарно-гигиенические нормы, а также именно, начиная с детства у ребенка формируются личные качества, такие как забота, сопереживание, сочувствие, ребёнок стремится расширить контакты с окружающими людьми. Все это в последующем перестраиваясь в качества характера человека выступает основой физического и психологического здоровья.

В младшем школьном возрасте учебная деятельность становится доминирующей, и дети безгранично доверяют взрослым, в основном учителям, слушаются и подражают им. В этом возрасте меняется характер общения, что в свою очередь занимает больше времени, младшие школьники становятся все более самостоятельными, расширяются и углубляются знания, совершенствуются навыки и умения.

В подростковом возрасте ребенок проходит противоречивый и сложный путь в своём развитии, через внутренние конфликты с самим собой и с другими, через влияния внешних факторов и рефлексии. Именно в этом возрасте, который характеризуется бурным физиологическим ростом и изменениями подросток начинает обращать внимание на здоровье как на отдельную категорию, но больше связывая здоровье с внешним видом, чем с отсутствием болезней и недугов. Современные междисциплинарные исследования показывают, что здоровье детей подросткового возраста является уязвимой категорией, так как дети в этот период плохо следят за своим здоровьем и приобретают много вредных привычек. Особое опасение вызывает рост венерических заболеваний, количество детей, употребляющих алкоголь, наркотики и психотропные вещества.

Юность как возрастной период характеризуется формированием мировоззрения, нравственного сознания, выработки ценностных ориентаций и идеалов, а также установкой сложной системы социальных конструктов: когнитивного, эмоционального и поведенческого. Начинается активный процесс профессионализации юношей и девушек, который требует концентрации физических и психических ресурсов [7]. Рыночная экономика диктует свои правила, адаптация к которым вызывает у молодежи утомление, стрессы, необходимость быть конкурентоспособным [10].

Психологи именно данный период отмечают как начала практической реализации жизненных планов.

В молодости человек строит планы на будущее, профессиональная карьера и семья главные приоритеты в иерархии ценностей. Юноши и девушки редко задумываются о здоровье, думая, что до болезней и недугов еще очень далеко.

Зрелость является наиболее продолжительным периодом онтогенеза, характеризующимся стремлением к достижению наивысшего развития духовных, интеллектуальных, физических способностей, акмэ. Главный критерий зрелости – это наличие смысла жизни, умение не только ставить цель, но и нести ответственность за поступки и действия. Понимание уязвимости здоровья, уход из жизни старшего поколения выводит ценность здоровья на первое место в иерархии ценностей. Именно во взрослости люди чаще становятся сторонниками здорового образа жизни, правильного и сбалансированного питания и активного отдыха.

Геронтогенез объединяя в себе пожилой и старческий возрасты, а также долгожительство характеризуется сменой ценностных ориентаций и смысла жизни, так как уход на пенсию, уход из жизни одного из супругов, сужение социальных связей, болезни и неудовлетворительное самочувствие оказываются факторами, существенно меняющими мировоззрение человека, его отношение к себе и к окружающим.

Рассматривая наиболее типичные характеристики человека в пожилом возрасте, психологи отмечают такие проявления, как снижение общего самочувствия и самооценки, усиление чувства неполноценности, неуверенности и тревожности, появляются страхи одиночества, беспомощности и смерти. Люди становятся пессимистичными, раздражительными, пропадает интерес к внешнему миру, возникают жалобы, усиливается концентрация внимания к собственному телу, регрессируют многие когнитивные процессы. Процесс старения сопровождается изменениями на всех уровнях функционирования организма. Этому способствуют и негативные социальные факторы, заставляющие людей стареть быстрее [1].

Выводы. Таким образом, анализ в результате анализа научной литературы, а также полученных данных по итогам эмпирических исследований по рассматриваемой проблеме мы пришли к следующим выводам. В современных условиях развития общества проблемы здоровья являются как никогда актуальными; психология здоровья является формирующейся отраслью психологических знаний. Данное направление психологической науки динамично развивается, так как стандарты здоровья, восприятия ценности здоровья постоянно меняются в зависимости от социальных, экономических и психологических факторов. Здоровье является междисциплинарным понятием, содержательное наполнение которого зависит от объективных и субъективных факторов, а структурное – представлен физическим, психологическим и социальным компонентами.

Несомненно, здоровье входит в ценностную структуру человека. Важно то, как проходил процесс формирования ценностного отношения к здоровью на разных возрастных этапах, на каком этапе и уровне находится процесс формирования ценностного отношения к здоровью. Исследователями выявлено, что с возрастом иерархия ценностей меняется, а по мере изменения социальной ситуации (поступления в школу, учеба в вузе, создание семьи и т.д.) возникают противоречия, которые обуславливают изменения в убеждениях, взглядах и ценностях.

Осознание ценностного характера здоровья, жизненно важных норм и принципов здоровьесберегающей жизнедеятельности являются необходимыми условиями формирования у человека на всех возрастных этапах развития

способности нести ответственность за здоровье. Ответственное отношение к своему здоровью и здоровью окружающих, формируется у человека в определенной системе мировоззренческих установок, волевых качеств, положительных эмоциональных стремлений к совершению активных действий для сохранения и укрепления здоровья.

Литература:

1. Геронтопсихология / О.И. Дорогина, Ю.В. Лебедева, Л.В. Токарская, Е.В. Хлыстова; под общ. ред. Ю.В. Лебедевой. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2020. – 131 с.
2. Димов, В.М. Здоровье как социальная проблема / В.М. Димов // Социально-гуманитарные знания. – 1999. – №6. – С. 170-186.
3. Драгунская, Л.С. Медицинская психология, аксиология и проблемы психодиагностики / Л.С. Драгунская // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10. – № 3. – С. 34-40.
4. Запорожец, А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности. В кн.: Принцип развития в психологии / Под ред. Анцыферовой А.И. – М.:Наука, 1978. – С. 243-267.
5. Иванюшкин, А.Я. «Здоровье» и «болезнь» в системе ценностных ориентаций человека / А.Я. Иванюшкин // Вестн. АМН. – 1982. – Т. 45. – № 4. – С. 29-33.
6. Петренко, В.Ф. Основы психосемантики / В.Ф. Петренко. – СПб.: Питер, 2005. – 480 с.
7. Семенова, Ф.О. Психологические особенности процесса профессионализации студентов в вузе / Ф.О. Семенова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 11-14. – С. 918-923.
8. Semenova, F.O. Formation peculiarities of students readiness to social self-determination / F.O. Semenova, S.N. Bostanova, M.K. Tetuyeva, L.A. Apanasyuk, A.E. Iyvin, N.G. Atayanz // Man in India. – 2017. – Т. 97. – № 3. – С. 77-87.
9. Семенова, Ф.О. Психологические особенности отношения к безработице как социальному явлению / Ф.О. Семенова, Д.А. Китова, О.В. Рунец // Психологический журнал. – 2021. – Т. 42. – № 6. – С. 111-120.
10. Эбзеев, М.М. Отрасль "физическая культура" в условиях рыночной экономики и подготовка будущих работников к решению ее задач в процессе вузовского обучения: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04; 13.00.08 / Эбзеев Мурад Магометович. – Майкоп, 2009. – 50 с.
11. Эбзеев, М.М. Подготовка работников отрасли «физическая культура и спорт»: идеи и решения: монография / М.М. Эбзеев. – СПб: ООО «Копи-Р», 2009. – 378 с.
12. Чермит, К.Д. Требования отрасли "физическая культура и спорт" к личностной подготовленности работников и их учет в процессе подготовки специалистов в вузе (обоснование концепции исследования) / К.Д. Чермит, М.М. Эбзеев // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. – № 3. – С. 332-338.

Психология

УДК 378

кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник отдела разработки методологии социальной, психологической, воспитательной и педагогической работы с осужденными **Фёдоров Александр Фёдорович**

Центр исследования проблем исполнения уголовных наказаний и психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы ФКУ НИИ ФСИН России (г. Москва),

доцент кафедры социальной педагогики и психологии

Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых (г. Владимир)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА, НЕОБХОДИМЫЕ СОТРУДНИКУ ДЛЯ УСПЕШНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА

Аннотация. Личные качества, помноженные на опыт, во многом отражают актуальность в современном воспитательном процессе для сотрудников пенитенциарной системы. Для сотрудников пенитенциарной системы блок характеристик во многом выражается в различных «способностях» и «умениях». Способность выстроить с коллективом здоровые и способствующие развитию отношения, умение развивать переговорные навыки, способность вычленять из огромного потока информации суть и гибко подходить к решениям на фоне меняющихся условий играют важную роль в успешности профессионального роста сотрудников. А наличие определенных психологических профессионально важных качеств (и их соотношение), которое позволяет выстраивать эффективную коммуникацию между окружающими, между отделами и между сотрудниками позволяет создать благоприятные условия для развития успешности в служебной деятельности. Ситуация выглядит здоровой, когда между собой и другими отделами у сотрудников взаимоотношения отличные. Над личными качествами можно и нужно работать. Профессиональные качества характеризуют то, насколько сотрудник разбирается в той предметной области, с которой он работает. Также весьма полезно, когда за сотрудником есть определенный авторитет как профессионала, имеется соответствующий уровень образования и опыт работы, критическое мышление и способность учиться новому, готовность менять процессы, системность мышления. Метод. Проводили опрос испытуемых сотрудников уголовно-исполнительной системы. Цель: определить профессионально важные качества и профессионально значимые качества, которые способствуют профессиональному росту сотрудникам уголовно-исполнительной системы. Вывод. Значимыми для их профессиональной деятельности, являются требования, предъявляемые к личности специалиста. Для достижения высоких результатов в своей работе необходимо создать соответствующие условия.

Ключевые слова: профессиональный рост, профессионально важные качества, сотрудник, эффективность, профессионал, уголовно-исполнительная система.

Annotation. Personal qualities, multiplied by experience, largely reflect the relevance in the modern educational process for employees of the penitentiary system. For employees of the penitentiary system, the block of characteristics is largely expressed in various "abilities" and "skills". The ability to build healthy and developmental relationships with the team, the ability to develop negotiation skills, the ability to isolate the essence from a huge flow of information and to flexibly approach decisions against the backdrop of changing conditions play an important role in the success of the professional growth of employees. And the presence of certain psychological professionally important qualities (and their correlation), which allows you to build effective communication between others, between departments and between employees, allows you to create favorable conditions for the development of success in your work. The situation looks healthy when employees have excellent relationships between themselves and other departments. Personal qualities can and should be worked on. Professional qualities characterize how much an employee understands the subject area with which he works. It is also very useful when an employee has a certain authority as a professional, has an

appropriate level of education and work experience, critical thinking and the ability to learn new things, a willingness to change processes, and systematic thinking. Method. Conducted a survey of the tested employees of the penitentiary system. Purpose: to determine professionally important qualities and professionally significant qualities that contribute to the professional growth of employees of the penitentiary system. Conclusion. Significant for their professional activities are the requirements for the personality of a specialist. To achieve high results in your work, you must create the appropriate conditions.

Key words. Professional growth, professionally important qualities, employee, efficiency, professional, penitentiary system.

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 можно 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. [6]. 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 воспитанием осужденных. В этом направлении достаточно распространены являются работы по исследованию профессионального труда водителей или пилотов, есть также работы по труду работников пенитенциарной системы. Однако работ, в которых изучались бы особенности профессионального роста сотрудников пенитенциарной системы, 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 условиями воспитания осужденных. Профессия включает в себя компоненты взаимодействия с коллегами. Преимущественно же доминирующими в труде сотрудника оказываются признаки профессии педагога.

Изложение основного материала статьи. Нами было проведено исследование, включавшее в себя следующие этапы: анализ литературы и изучение нормативных документов, инструкции на основе, которой в последующем и был создан опрос. В рамках опроса выяснялось, какие личностные или психофизиологические особенности помогают сотруднику выполнить служебные обязанности.

Количество испытуемых сотрудников – 50 человек, которые занимаются воспитательной деятельностью осужденных.

Результаты опроса испытуемых показали следующие результаты (критерии успешного выполнения действий сотрудника).

Быстрота реакций в сложной ситуации (10%), высокая ответственность (14%), точность в выполнении действий в чрезвычайной ситуации (10%), терпеливость – (6%), аккуратность – (10%), исполнительность (10%), трудолюбие (14%), опыт (20%), активность (6%). Следует заметить, что наши респонденты были достаточно единодушны. Наличие опыта выполнения профессиональных действий отметили 20% респондентов.

Изученные труды свидетельствуют, что эти качества часто оказываются полезными для воспитательного процесса.

Профессиональный опыт важен как единство компетенций, полученных во время служебной деятельности. Все вышеназванное должно характеризовать служебную деятельность. Но особенно как необходимое качество для любого сотрудника в ответах экспертов нами была выделена высокая ответственность, трудолюбие и наличия опыта. Считается, что трудолюбие – это желание жертвовать своими временем, силами и энергией; способность заниматься долго своим трудом с удовольствием и не отвлекаться даже на личные потребности. Формирование трудолюбия обеспечивается через понимание смысла и результатов своего труда.

Одним из важнейших условий успешной работы является точность в выполнении действий в чрезвычайной ситуации быстрота принятия важных решений. Нужно учесть также, что высокая быстрота может граничить с нарушениями и тогда могут возникнуть ошибки [7]. Поэтому, возможно, что более значимым фактором является все-таки точность, чем быстрота. Сотрудник, выполняющий свою деятельность, должен быть сосредоточен на последовательности выполняемых действий, а также уметь быстро реагировать на непредвиденные обстоятельства.

Для того чтобы контролировать воспитательный процесс, сотрудник должен уметь быстро реагировать на всевозможные изменения.

Исполнительность была отмечена у 10% испытуемых. Это волевое качество человека, которое предполагает активное, старательное и систематическое выполнение принимаемых решений. Исполнительный сотрудник всегда стремится полностью завершить начатое дело. Сотрудник-исполнитель должен ответственно подходить к выполнению своей функции. В науке помимо исполнительности есть исполнительское действие, это умение решать задачу. Исполнительское действие входит в структуру деятельности и может быть и целью, и средством ее достижения. О важности терпеливости и активности заявили 6% респондентов. Качества, которые звучали немного реже.

Порядочность и монотонность не прозвучали. Порядочность относится к интеллектуальному труду. А вот, склонность к однообразию или, иначе говоря, монотонность, очень часто ассоциируют с трудом. В изучении труда сотрудника важным является именно анализ ошибок, поэтому экспертам был также задан вопрос о возможностях предотвращения ошибок в деятельности сотрудника через его личностные качества. Ошибка – это результат неправильно совершаемой деятельности. В психологии труда также говорят о так называемых промахах. Промахом называют грубые, случайные ошибки, которые являются следствием, как правило, недостаточного внимания сотрудника. Общеизвестно, что любые оплошности в работе сотрудника ведут к замедлению воспитательного процесса. Даже мастер-профессионал своего дела совершает ошибки в сложных служебных условиях. Любая ошибка воспринимается отрицательно. С ошибкой связывают страх и переживание вины, которые уже выходят за пределы случая, в котором она совершена. Последствиями ошибки могут быть различные ситуации.

Факторами, приводящими к ошибке, чаще всего, выступают интеллект, возраст, квалификация, образование, дисциплинированность, рассеянность, нервозность, усталость.

Многое из прозвучавшего выше было отмечено и респондентами в ходе опроса (качества сотрудника, приводящие к ошибкам, группы качеств, приводящих к ошибкам). Результаты опроса испытуемых показали следующие результаты: недостаточная профессиональная подготовка (100%), измененное состояние человека (96%), индивидуальные

интеллектуальные профессионально нежелательные качества (100%), Индивидуальные личностные профессионально нежелательные качества (83%). Называемые качества объединили в некие группы: недостаточная профессиональная подготовка (неустойчивость сформированного навыка, недостаток опыта) была отмечена как одна из главных причин совершения ошибок в профессиональной деятельности (100%), индивидуальные интеллектуальные профессионально нежелательные качества (были названы в основном недостатки также единодушно отмечают 100% экспертов; измененное состояние человека (состояние утомления, перенапряжения), подобные, не зависящие от сотрудника факторы могут приводить к серьезным ошибкам (их отметили 96% испытуемых); индивидуальные личностные профессионально нежелательные качества сотрудника (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 возможностям (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 (дисциплинированность, ответственность и др.), составляющие индивидуальный стиль деятельности и поведения, а третьи качества определяют характер принятия решений, психомоторика, мононоустойчивость [8].

Повышение профессионального мастерства часто связано с преодолением ошибок. Способами профилактики и снижения числа ошибок в труде сотрудника могут стать повышение удовлетворенности трудом и чувства ответственности, хорошие условия труда, осознание ошибок, отбор на должность и обучение.

Выводы. Результаты нашего исследования констатируют перечень основных психологических качеств, необходимых сотруднику для успешного профессионального роста. По мнению экспертов к ним относятся ответственность, наличие опыта, выполнения действий, аккуратность, точность в выполнении действий, трудолюбие, быстрота реакций, исполнительность, терпеливость. Исследуя критерии профессионального роста сотрудника, не рассматривали такие общие характеристики профессиональной деятельности как удовлетворенность трудом, мотивация труда, их также можно отнести к факторам успешной профессиональной деятельности, но акцент делали лишь на личностных качествах, необходимых для успешного выполнения воспитательного процесса. К тому же данные критерии имеют свой характер, так как их оценка производилась со стороны. Безусловно, для того, чтобы утверждать абсолютную объективность полученных результатов необходимо сопоставление их с результатами самооценки профессионального роста в труде, то есть с собственными оценками своей личности и особенностей выполняемой деятельности. В этом направлении есть перспективы исследования 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. Пряхников, Н.С. Психология труда и человеческого достоинства / Н.С. Пряхников, Е.Ю. Пряхникова – М.: Издательский центр «Академия». – 2005. – 216 с.
6. Конопкин, О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О.А. Конопкин. Изд.2, испр. и доп. – 2011. – 320 с.
7. Пейсахов, Н.М. Саморегуляция и типологические свойства нервной системы / Н.М. Пейсахов. – Казань: Издательство Казанского университета. – 1974. – 253 с.
8. 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.
9. Прядейн, В.П. Исполнительность, мотивация, стиль реагирования / В.П. Прядейн // Научный диалог. – 2012. – №6. – С. 23-25.

Психология

УДК 159.9

психолог Черная Софья Евгеньевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

ВОЗМОЖНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ВУЗА В ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕЗАДАПТАЦИИ И МАРГИНАЛИЗАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования отношения иностранных студентов-медиков к жизни и обучению в Республике Крым, ожидания, переживания и трудности, с которыми они сталкиваются в процессе социокультурной адаптации. Описаны отличия разных форм маргинализации. Обозначены как общие для студентов проблемы – независимо от их культурной конфессиональной и региональной принадлежности, так и особенности, характерные для обучающихся из стран Центральной и Южной Азии (Индия, Пакистан, Бангладеш, Таджикистан, Туркменистан, Узбекистан), а также из стран Африки и Ближнего Востока (Нигерия, Зимбабве, Конго, Гана, Египет). Определение проблем и запросов, позволило сформулировать основные задачи психологической службы и формы их реализации в рамках соответствующей деятельности психолога.

Ключевые слова: социокультурная адаптация/дезадаптация, маргинализация, инокультурная среда, индивидуальное консультирование.

Annotation. The article presents the results of a study of the attitude of foreign medical students towards life and education in the Republic of Crimea. It is also about the expectations, experiences and difficulties they face in the process of socio-cultural adaptation. Differences in various forms of marginalization are described. The problems that are common for students, regardless of their cultural confessional and regional affiliation, as well as the features characteristic of students from the countries of Central and

South Asia (India, Pakistan, Bangladesh, Tajikistan, Turkmenistan, Uzbekistan), as well as from the countries of Africa and the Middle East, are indicated (Nigeria, Zimbabwe, Congo, Ghana, Egypt). The definition of problems and requests made it possible to formulate the main tasks of the psychological service and the forms of their implementation within the framework of the relevant activities of the psychologist.

Key words: sociocultural adaptation/disadaptation, marginalization, foreign cultural environment, individual counseling.

Введение. Положение о психологической службе в системе народного образования было принято в сентябре 1990 года еще в СССР, а в октябре 1999 года в РФ [6]. В документе определены цели, задачи службы, а также основные направления деятельности: психологическое просвещение, психологическая профилактика, психологическая диагностика, психологическая коррекция, консультативная деятельность. Но все это для школ и детский дошкольных учреждений. Однако Министерство науки и высшего образования, в ведении которого находится большинство вузов не разрабатывало подобного документа. А потребность в психологической службе есть. Поэтому многие вузы сами разрабатывают Положения, руководствуясь Федеральным законом РФ «О высшем профессиональном и послевузовском образовании», Уставом вуза, решением ректора. Далее, администрация и психологи действуют в соответствии с этим локальным актом, который, как правило, называется приказом «О создании психологической службы». И, нужно сказать, в настоящее время психологическая служба в вузах России достаточно стремительно развивается. Публикуются теоретико-методологические работы, в том числе, обобщающие и эмпирические исследования [9]. Проводятся конференции, посвященные этой проблематике [7].

Непосредственно проблемами адаптации иностранных студентов занимались Л.П. Набатникова, А.А. Нестерова, Т.Ф. Сулова, Г.И. Ефремова, О.Б. Михайлова, А.И. Косталес, Д.О. Серева, А.Н. Андонова и другие [1; 2; 3; 5; 8].

Адаптированность к инокультурной среде исследовалась О.Б. Михайловой и А.И. Косталес с помощью методики «Культурно-ценностный дифференциал» (Г.У. Солдатова, С.В. Рыжова). В итоге были определены три группы, различающиеся по преобладающей стратегии адаптации: «Приспособление» – 40% из общей выборки более чем 200 обучающихся в РУДН, «Слияние» (32%), «Отчуждение» (28%). В группе с преобладающей стратегией «Приспособление», оказались студенты из стран СНГ (40%), Латинской Америки (20%), Ближнего Востока (18%), Азии (13%) и по 5% из Африки и Европы. В группе «Слияние» преобладали студенты из Азии (30%), далее студенты из стран СНГ (19%), из Латинской Америки (16%), Европы (16%), стран Ближнего Востока (13%) и 6% из Африки. В группе «Отчуждение» большинство респондентов были студентами из Африки (22%) и Европы (21%), из стран СНГ (18%), из стран Ближнего Востока и Азии по (14%), и всего 11% из Латинской Америки. Авторы делают вывод о том, что индивидуальные различия преобладают над культурными и поэтому специфика культурной дистанции студентов из разных регионов мира не слишком влияет на особенности и сложности адаптации [4]. Наш опыт работы дает основания с осторожностью отнестись к такому выводу и проверить его на выборке иностранных студентов-медиков, обучающихся в Крыму.

Цель статьи: описать специфику этнокультурных различий студентов-медиков, обучающихся в г.Симферополе (Республика Крым), относительно сложностей и результатов адаптации, а также представить концепцию работы по преодолению и профилактике обнаруженных проблем.

Изложение основного материала статьи. В рамках деятельности психологической службы Международного медицинского факультета Института «Медицинская академия им. С.И. Георгиевского» ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» нами было проведено анонимное онлайн анкетирование для иностранных студентов. Опрос проводился on-line, на Google-диске, поэтому возможность принять участие в исследовании теоретически была у 1700 русскоязычных и англоязычных студентов, но полностью заполненными оказались лишь 40 анкет на русском языке и 200 – на английском.

Для примера приведем несколько вопросов анкеты. «В России вы сталкиваетесь с множеством различий в сравнении с вашей родной страной: еда, правила поведения, новые обязанности и т.п. Опишите, с помощью каких способов, действий, приемов Вы стараетесь адаптироваться?»; «Назовите 3 самые серьезные проблемы, с которыми Вы уже встретились или можете столкнуться здесь?»; «Жить в другой стране нелегко. Нужно адаптироваться и научиться принимать различия. Чувствуете ли вы себя достаточно взрослым, чтобы жить и учиться в России? Почему?»; «В чем заключаются сложности во взаимоотношениях с преподавателями?».

Целью исследования было выяснение отношения студентов к жизни в Симферополе, адаптации, ожиданиях, узнать больше о трудностях, с которыми они сталкиваются.

Конечно, в целом, провоцирующие и/или актуализирующие появление и проявления личностных психологических проблем: природные, физические, психофизиологические факторы, особенности социокультурной среды и, в частности, системы образования, схожи:

- ландшафт, климатические условия, продукты питания и традиции их приготовления и потребления и проч.;
- значимые параметры различий между культурами (простота-сложность, низкоконтекстность-высококонтекстность коммуникации, индивидуализм-коллективизм, гендерные стереотипы и проч.);
- сложности взаимодействия с преподавателями, управляющими общежитиями, работниками факультета (коммуникативный барьер, «нежелание выслушать и попытаться понять студентов»);
- в разной степени выраженная и проявляющиеся в разных формах дискриминация, базирующаяся, с точки зрения студентов, на расовых и гендерных стереотипах.

Но в качестве дополнения и уточнения результатов приведенного выше исследования О.Б. Михайловой и А.И. Косталес, удалось обнаружить и влияние этнокультурных, конфессиональных и региональных различий, в значительной степени определяющих характер адаптации/дезадаптации обучающихся. Разумеется, результаты анкетирования были конкретизированы в процессе работы с небольшими группами или в ходе индивидуального консультирования.

В частности, у студентов из стран Центральной и Южной Азии (Индия, Пакистан, Бангладеш) нередко отмечались:

- кризисы различной этиологии, тревога, панические атаки, одиночество, социальное давление, проблемы в межличностных отношениях, психологическая незрелость;
- глубокая укорененность в собственной культуре, отсутствие близких, дружеских контактов с местными жителями, сложности в изучении русского языка и отсутствие мотивации к учебе;
- наивность, любопытство, беззаботность, доброжелательность, непосредственность, вера в силу Божьей воли, Кармы, судьбы.

В общении могут выглядеть назойливыми, задают нетактичные, личные вопросы. Личное пространство практически отсутствует.

Для студентов из Таджикистана, Туркменистана, Узбекистана характерны кризисы, проблемы взаимоотношений поколений, сложности в межличностных отношениях, отсутствие мотивации и неопределенность относительно будущего. В

то же время, они почти не нуждаются в профессиональной помощи в процессе адаптации, в целом, хорошо интегрируются в местную социальную среду.

Студенты из Африки и Ближнего Востока (Нигерия, Зимбабве, Конго, Гана, Египет) ведут себя иначе. Например, с точки зрения представителей местной культуры, они тактичны, дружелюбны и общительны, достаточно тонко чувствуют и замечают культурные различия, легко устанавливают контакты, ценят личное пространство. Привержены «домашней группе» («большая семья»), но при необходимости хорошо интегрируются в местную социальную среду (при наличии мотивации – денег, социального признания, внутреннего интереса и т.п.). Им свойственна психологическая зрелость, эмоциональность, но и хорошая психическая саморегуляция, им присуще чувство собственного достоинства, но без высокомерия. У них своеобразная философия времени, то есть, индифферентное к нему отношение, нередко выражено стремление к личной выгоде. Очень мотивированы к овладению профессиональными знаниями и навыками. Проблемы в межличностных отношениях, беспокойство относительно будущего, сложности выбора определяются, скорее, личностными особенностями.

Одной из наиболее сложных форм дезадаптации является маргинализация. Иногда это просто транзитное состояние культурного перехода, проявляющееся известными симптомами культурного шока. Человек как бы «зависает» между двумя культурами, происходит сложная и противоречивая трансформация картины мира, во всяком случае, этнокультурного и конфессионального «секторов» картины или образа мира. Он как бы находится между двумя магнитами, одновременно притягивающими его. Но, в конечном счете, тот или иной магнит побеждает и человек с разной степени стремительности или медлительности притягивается к одному полюсу, либо возвращаясь в культуру исхода, либо адаптируясь к новой социокультурной ситуации. Бывает, что маргинальность становится базовым состоянием личности, вполне осознанным, осмысленным и принимаемым как мировоззренческое свершение. Это принципиальная отдельность и отделенность от других. В каком-то смысле, это личностная патология или, наоборот, личностное достижение – смотреть ли со стороны социума, других личностей, изнутри личности.

Есть, конечно, так называемая «конструктивная маргинальность» – такой человек вовсе не испытывает каких-то неудобств из-за своего двойственного положения, а успешно использует его как гибкий инструмент в достижении своих целей и даже, возможно, для помощи другим.

В нашем случае именно маргинальность как временное состояние требует особого внимания со стороны психолога, поскольку успешная работа с таким человеком способствует социокультурной адаптации.

Основные социально-психологические проблемы, отмеченные студентами-иностранцами в анкете, а также предъявляемые в виде запроса в ситуации психологического консультирования отражены в Таблице 1.

Таблица 1

Психологические проблемы иностранных студентов в % (n=240)*

№	Психологические проблемы	Южная Азия	Центральная Азия	Африка и Ближний Восток
1	Страхи (связанные с учебой, отношениями, жизненными трудностями, адаптацией), тревога, панические атаки.	85	60	20
2	Проблемы в учебной деятельности, дезорганизованность.	80	60	30
3	Трудности в переживании кризисных ситуаций.	80	50	20
4	Проблемы в межличностных отношениях.	80	50	40
5	Внутриличностные и межличностные конфликты.	60	40	20
6	Стресс, проблемы со сном, внутреннее напряжение.	70	45	10
7	Эмоциональная нестабильность, агрессивность.	60	40	20
8	Трудности профессиональной и личностной самореализации.	80	60	40
9	Одиночество.	80	60	30
10	Психосоматические расстройства, аддикции.		50	10
11	Проблемы с самооценкой, низкая мотивация, отсутствие поддержки.	80	30	20

*Примечания

Южная Азия – Индия, Пакистан, Бангладеш

Центральная Азия – Таджикистан, Туркменистан, Узбекистан

Африка и Ближний Восток – Нигерия, Зимбабве, Конго, Гана, Египет

На основании анализа запросов и проблем были определены и последовательно реализовываются основные задачи психологической службы:

– профилактика маргинализации иностранных студентов: содействие в их социально-психологической адаптации к новым социокультурным и академическим условиям и сопровождение лиц, испытывающих психологические трудности и проблемы;

– формирование необходимых коммуникативных компетенций для успешной социально-психологической адаптации в академической, профессиональной и социальной среде (целевые тренинги, беседы);

– психокоррекционная и развивающая работа с группами студентов, испытывающих затруднения в процессе профессиональной подготовки, межличностном общении и адаптации в рамках целевых тренингов;

– психологическое просвещение относительно ментального здоровья и благополучия в рамках психологического кружка, встреч, бесед, постов в социальных сетях;

– мониторинг личностно-профессионального развития, психологическая поддержка и сопровождение студентов (индивидуальные консультации, тренинги по «лайф-менеджменту»);

– психологическое консультирование студентов, помощь в решении личностных и межличностных проблем.

Поставленные задачи реализовываются в следующих формах:

• Индивидуальные консультации (около 200 за период с марта 2021 по март 2022 гг.).

Групповые занятия:

• Еженедельный психологический клуб.

- Сотрудничество с представителями землячеств и активом факультета.
- Сотрудничество с факультетом психологии Таврической академии КФУ им. В.И. Вернадского.
- Групповые тренинговые занятия.
- Психологическое сопровождение тьюторов, волонтеров-медиков.
- Разработка и публикация в социальных сетях тематических материалов по психологии для студентов – практических рекомендаций.

Эффективность проведенной работы определяется путем анализа самоотчетов студентов в закрытых группах социальных сетей, обратной связи, получаемой в небольших терапевтических или тренинговых группах, в ходе занятий психологического клуба, а также от тьюторов и представителей студенческих землячеств.

Выводы:

1. Совокупность схожих адаптационных сложностей и проблем иностранных студентов – носителей разных культур, жителей разных регионов мира количественно меньше, чем в целом этнокультурных, конфессиональных и региональных различий. Однако выраженность, формы проявления, интенсивность и характер переживаний определяются в большей мере личностным своеобразием, чем принадлежностью к одной культуре.

2. Маргинализация как транзиторное состояние культурного перехода является препятствием для быстрой и успешной социокультурной адаптации, но в ряде случаев неизбежным периодом, продолжительность и характер которого определяется уникальным соотношением этнокультурных и личностных особенностей.

3. Если маргинальность переживается личностью как достижение и декларируется или манифестируется таким образом, то необходимо отнестись к этому с особым вниманием и полагать такого студента находящимся в группе риска как в отношении собственного благополучия, так и в отношении безопасности других.

4. Студенты, для которых характерно состояние «конструктивной маргинальности» являются естественными помощниками психолога в работе с дезадаптированными и «деструктивно» маргинальными личностями.

5. Психологическое сопровождение процесса адаптации эффективно проводить в разных формах, в том числе, учитывая этнокультурные, конфессиональные и региональные особенности иностранных студентов.

Литература:

1. Набатникова, Л.П. Психологическое консультирование в системе службы психологической помощи в вузе / Л.П. Набатникова // Системная психология и социология. – 2011. – №4. – С. 20-28.
2. Нестерова, А.А. Роль осознанной саморегуляции в процессе социокультурной адаптации мигрантов / А.А. Нестерова, Т.Ф. Сулова, Г.И. Ефремова // Вопросы психологии. – 2016. – № 5. – С. 37-47.
3. Михайлова, О.Б. Особенности проявления психосоматических симптомов у иностранных студентов в процессе адаптации у инокультурной среде / О.Б. Михайлова, А.И. Косталес // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология. – 2011. – Т. 5. – № 2. – С. 112-117.
4. Михайлова, О.Б. Проблемы межкультурной адаптации иностранных студентов и их проявления в стратегиях адаптивности / О.Б. Михайлова, А.И. Косталес // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2011. – № 3. – С. 29-33.
5. Михайлова, О.Б. Особенности диагностики и сопровождения адаптированности обучающихся в международном университете / О.Б. Михайлова / Психологическая служба университета: реальность и перспективы: материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Москва, 27-28 октября 2017 г. / отв. ред. И.Б. Умняшова, И.В. Макарова. – Москва: ФГБОУ ВО МГППУ. НИУ ВШЭ, 2017. – С. 149-154.
6. Приказ № 636 Министерства образования Российской Федерации от 22.10.1999 г. Об утверждении Положения Службы практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации. – URL: <http://practic.childpsy.ru/document/detail.php?ID=22883> (дата обращения: 01.07.2022).
7. Психологическая служба университета: реальность и перспективы: материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Москва, 27-28 октября 2017 г. / отв. ред. И.Б. Умняшова, И.В. Макарова. – Москва: ФГБОУ ВО МГППУ. – НИУ ВШЭ, 2017. – 424 с.
8. Серва, Д.О. Об адаптации иностранных студентов к поликультурной образовательной среде вуза / Д.О. Серва, А.Н. Андонова // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2016. – №3. – С. 72-81.
9. Теоретико-методологические основы организации психологической службы в вузе: монография / отв. ред. Т.Н. Разуваева. – Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2017. – 342 с.

Psychology

UDC 159.9

postgraduate student of the faculty of psychology and pedagogy Zhang Chao
Smolensk State University (Smolensk)

SPECIFICITY OF COUNSELING AND PSYCHOTHERAPY FOR DEPRESSIVE DISORDERS IN ADOLESCENTS

Annotation. The article reflects the features of the study of the development of compulsory health insurance (CHI) in the manifestation of non-psychotic depressive disorders in adolescents. We need it to prevent mental disorders that appear in adolescence. They are characterized by widespread prevalence, the problem of recognition at early stages, high suicidal risk and the lack of an algorithm for effective preventive measures. The purpose of this study is to determine strategic priorities for the development of adolescent CHI and financial risks insurance of treatment of depressive disorders. We determine the relevance and novelty of the research by the need to consider the topic under study and the unprecedented influence of the study of theoretical aspects of CHI in the manifestation of non-psychotic depressive disorders in adolescents. We carried out this work using such methods of scientific research as observation, statistical grouping, system analysis, synthesis, generalization and comparison. Economic support to organizations providing medical services for the correctional maintenance of health and development of adolescents with psychological disorders is the main task of the healthcare industry. The investigated problems of the scientific article allow us to identify the main problems of an economic, psychological nature in the treatment of logical memory features in primary school-age children, adolescents with complex hearing and intelligence disorders. The considered adolescents and primary school children with psychological disorders are the main objects of scientific research.

Key words: health insurance, compulsory health insurance (CHI), health insurance companies, financial support, voluntary health insurance (VHI).

Аннотация. В статье отражены особенности исследования развития обязательного медицинского страхования (ОМС) при проявлении непсихотических депрессивных расстройств у подростков. Данные расстройства характеризуются широкой распространенностью, проблемой распознавания на ранних стадиях, высоким суицидальным риском и отсутствием

алгоритма эффективных профилактических мер. Целью данного исследования является определение стратегических приоритетов развития подросткового ОМС и страхования финансовых рисков лечения депрессивных расстройств. Экономическая поддержка организаций, оказывающих медицинские услуги по коррекционному поддержанию здоровья и развитию подростков с психологическими расстройствами, является одной из важных задач отрасли здравоохранения.

Ключевые слова: медицинское страхование, обязательное медицинское страхование (ОМС), медицинские страховые компании, финансовая поддержка, добровольное медицинское страхование (ДМС).

Introduction. The topic of healthcare has always been and will be one of the most important issues for any country. Therefore, the relevance of this topic is directly related to the fact that healthcare is an integral part of a modern, constantly developing society [1, P. 156]. The constant development of this sphere makes it possible to eliminate problems related to the health of the population and, accordingly, affect the economic structure of society. Transformations in the market of the state are constantly making changes in the healthcare component, namely, the quality of healthcare services provided [2, P. 550]. What is the reason for the need for continuous development and provision of high-quality healthcare services? And this is directly related to modernization and transformation in socio-economic and political-administrative indicators in the market of the state. It is also connected with changes in the indicators of the socio-demographic sphere, namely, the deterioration of the life of the population [3, P. 33-35].

An important aspect of the activity of each state is ensuring a high standard of living of the population. This requires the development of high-quality and timely medical [6-16].

Presentation of the main material of the article. The existing healthcare system of the Russian Federation is constantly developing and provides high-quality healthcare services to all those in need. Now, in the Russian Federation, the system of compulsory health insurance is a guarantee of social protection of the population for the provision of medical care [4, P. 121-125].

Let's consider the classification of compulsory health insurance presented in Figure 1.

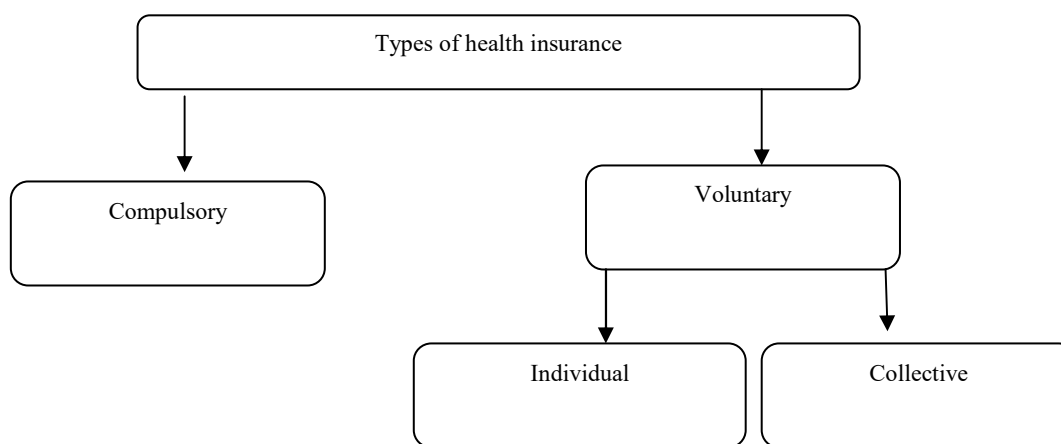


Figure 1. Classification of health insurance

Taking into account the current situation in the compulsory health insurance system in Russia, we should note that the number of insured under compulsory health insurance amounted to 146.4 million people in 2019. The proportion of adolescents with signs of non-psychotic depressive disorders was 53.89% [19, P. 40-45].

Also, it is worth noting the main indicators of the work of insurance organizations in terms of compulsory health insurance, presented in Table 1.

Table 1

Statistical analysis of cash receipts and outflows in the part of the compulsory health insurance for 2019-2021 (million rubles)

Total funds received	840235.9	1199749.9
funds received from the territorial funds of the CHI	718801.9	1145366.3
funds received from healthcare organizations as a result of payment violations	22380.4	46302.2
funds received from legal entities and natural persons	11.9	12.3
other income from targeted programs	99041.7	8069.0
Total funds used	804749.8	1137611.7
income in the ownership of an insurance medical organization	2245.6	3373.0
payment for health care	701093.2	1127859.5
other funds	101411.0	6379.3

Examining Table 1, we can conclude that the sphere of compulsory health insurance is one of the most basic systems to which state support is provided [17, P. 50-59].

In comparison with 2021, in terms of the receipt of funds, the CHI exceeded 359,514 million rubles or 42.8% to 2019. In turn, the use of funds in 2020 increased by 332,861.9 million rubles or 41.4%.

Having considered the aspects of compulsory health insurance for adolescents suffering from non-psychotic depressive disorders, we can say that it is necessary to reform the healthcare system of the Russian Federation. The population needs to receive high-quality and fast health care. And for this, it is necessary to improve and finance healthcare centres throughout the country [18].

Today, strengthening and preserving the health of the young population of the country is one of the most important problems of any state. As a rule, the preservation of health is possible only due to the effective management of public health. Effective

management of public health requires high-quality provision of healthcare services. Therefore, the formation and development of a health protection system should be the highest priority goal for each state.

The reforms are applied to timely and modern maintenance of the current health of the population, as well as to improve the living standards of the population in all indicators. At the moment, those developments that we aim at implementing long-term government programs and projects are widely used among innovative approaches.

In turn, it is worth noting that conducting thorough and uncompromising control over the activities of organizations providing healthcare services also reduces the probability of losing the workforce of the younger generation.

In addition, in this regard, the importance of the current internal control mechanism increases. This is one of the key factors reflecting the psychological state of adolescents from 14 to 18 years old.

It is worth noting that deviant behavior is a consequence of a violation of the emotional and personal sphere of adolescents, against the background of neuropsychiatric disorders.

Adolescents suffering from non-psychotic depressive disorders use a type of logical memory to perceive the environment, the material of which is remembered for life, while they can rapidly forget it with mechanical memorization if regular practice stops.

Also, information that is interesting to a person in itself is unconsciously remembered. It is either the most valuable (relevant), or it interests involuntary attention, or it is deliberately organized by someone. For voluntary memorizing, it is very important that a person sets a goal to keep in memory and applies a certain volitional effort to this. Reproduction can also be accidental and involuntary. To diagnose neuropsychiatric diseases in a teenager, we use various psychological tactics. In the work with the use of art therapy methods, we carry out educational, therapeutic, diagnostic, correctional and developmental (the key function) functions. Thanks to the use of different forms of work (dramatization, game, unconventional drawing, etc.), we form a situation of success. At the same time, semantic memory, thinking, attention and observation develop. In the art therapy process, children learn, gradually gain experience of new forms of activity, develop abilities, self-regulation of feelings and behavior, social competence.

Conclusion. Thus, when writing a research paper, we used various methods to study the theoretical and practical aspects of the organization of the modern healthcare system in the Russian Federation for adolescents with signs of non-psychotic depressive disorders that affect the social adaptation of young people from 14 to 18 years. The criteria identified as a result of the analysis of theoretical material on a given problem were the leading type of memory, the memory span, the accuracy of reproduction.

As a result of the study, we found that the predominant type of memory in the experimental group is visual, and the level of semantic memory is low. The features of the logical memory of adolescents with disorders of non-psychotic depressive disorders are the slow memorization, the need for more presentations, the instability of attention and its fluctuations. This group of young generation children do not use a mnemonic support. There are difficulties in generalizing the material, the ability to distinguish the main thoughts in it. They do not use logical memorization techniques.

The organization of our study was based on the following diagnostic principles:

1. The principle of optimality assumes that we should obtain a sufficient amount of diagnostic information with minimal effort.
2. The principle of determinism (disclosure of the mechanism of the phenomenon under study, the driving forces, their occurrence, development, interaction, constituent elements and interrelation, stages of development, conditions and factors on which this development depends).

3. The principle of accessibility and individuality involves taking into account age and specific changes.

Also consider the following:

1. The level of techniques should correspond to age characteristics.
2. The execution of the task should be purposeful.
3. The place of research should meet the engineering and psychological requirements, provide a certain comfort and relaxed atmosphere.
4. Diagnosis should be carried out on a more favorable day and time for the child.

We conducted the study in three stages:

1. Preparatory – at this stage, there was a selection of techniques aimed at studying logical memory in adolescents with non-psychotic depressive disorders.
2. Generalizing – we carried out the analysis and systematization of the results of experimental work and summarized the obtained data.

References:

1. Artamonova, E.A. Memory of pupils: Narodnoe obrazovanie: uchebno-methodicheskie posobie / E.A. Artamonova. – Simferopol: Arial, 2017. – Pp. 159-164.
2. Blonsky, P.P. Izbrannye pedagogicheskie i psikhologicheskie sochineniya / P.P. Blonsky. – Moscow, 2019. – 550 p.
3. Blumina, M.G. Prevalence, etiology and some features of manifestations of complex defects / M.G. Blumina // Concept. – 2019. – Pp 33-35.
4. Bukreeva, A.A. Correction of the memory of younger schoolchildren / A.A. Bukreeva. – Moscow: Arial, 2015. – Pp. 121-125.
5. Vein, A.M. Pamyat chelovek: uchebno-metodicheskoe posobie / A.M. Vein. – Moscow: Arial, 2018. – Pp. 150-184.
6. Vekker, L.M. Mental processes: educational and methodical education / L.M. Vekker. – SPb.: Piter, 2019. – 300 p.
7. Ermasov, S.V. Insurance: textbook for bachelors / S.V. Ermasov, N.B. Ermasova. – 4th ed., reprint. and additional – Moscow: Urait, 2018. – 748 p.
8. Zykova, M.E. Marketing in the insurance industry / M.E. Zykova // Bulletin of Oryol University. – 2017. – No. 1/2(7). – Pp. 43-47
9. Loginov, I.P. Information model of suicidal behavior of adolescents / I.P. Loginov, E.V. Solodkaya, S.Z. Savin // Topical issues of prevention, diagnosis, therapy and rehabilitation of mental disorders: collection of articles. – Barnaul. – 2014. – Pp. 168-172.
10. Special psychology: Textbook for students of teacher training institutions / V.I. Lubovsky, T.V. Rozanova, L.I. Solntseva and others / Edited by V.I. Lubovsky. – 2nd ed., rev. – M.: Publishing Center "Academy", 2019. – 244 p.
11. Mikhailenko, M.N. Financial markets and institutes: textbook and practicum for secondary vocational education / M.N. Mikhailenko. – Moscow, Yurayt Publishing House, 2019. – 45-48 p.
12. Orlanyuk-Malitskaya, L.A. Insurance. Textbook for universities / L.A. Orlanyuk-Malitskaya, S.Yu. Yanova. – M.: Urait Publishing House, 2018. – 828 p.
13. Psychocorrective and developmental work with children: Study guide for students of teacher training institutions / I.V. Dubrovina, A.D. Andreeva, E.E. Danilova / Ed. by I.V. Dubrovina. – M.: Publishing Center "Academy", 2017. – 230 p.
14. Rogov, E.I. A practical psychologist's handbook. Textbook / In 2 volumes / E.I. Rogov. – M.: Humanit. ed. center VLADOS, 2018. – 450 p.

15. Solodkaya, E.V. On the problem of depressive disorders in adolescents / E.V. Solodkaya, I.P. Loginov // Far Eastern Medical Journal. – 2014. – No. 2. – Pp.127-133.
16. Tatuev, A.A. Identification and alignment of regional typological differences by the lever of development of the banking industry and the intensity of its interaction with the non-financial sector of the economy of territories / A.A. Tatuev, I.V.Taranova, T.V.Kasaeva. – Pyatigorsk: PGLU, 2018. – 125 p.
17. Taranova, I.V. Features of the application of economic, mathematical and economic methods in psychological research / I.V. Taranova // Management of Economic Systems: Electronic Scientific Journal. – 2020. – № 5. – Pp. 50-59.
18. Taranova, I.V. Instrumentation organizational and economic support of labor motivation of employees / D.I. Mamycheva, A.V. Melnichuk, I.V. Taranova // International Review of Management and Marketing. – 2016. – Vol. 6. – No. 1. – Pp. 142-147.
19. Tkachenko, O.I. Actual problems of children and adolescents. Collection of scientific articles for the 85th anniversary of FESMU / O.I. Tkachenko, E.V. Geiker. – Khabarovsk. – 2015. – P. 40-45.

Psychology

UDC 159.9

postgraduate student of the faculty of psychology and pedagogy Zhang Chao
Smolensk State University (Smolensk)

STRATEGIC PRIORITIES OF COORDINATING THE INTERESTS OF THE STATE AND INSURANCE IN THE MANIFESTATION OF NON-PSYCHOTIC DEPRESSIVE DISORDERS IN ADOLESCENTS

Annotation. The article reflects the peculiarities of the study of the development of strategic priorities for the coordination of the interests of the state and financial risks insurance in the manifestation of non-psychotic depressive disorders in adolescents. Due to the violation of normal communication, a child with hearing and intellectual disabilities has significant difficulties with the assimilation of social experience. And the significant cognitive material that is acquired by a hearing child spontaneously, naturally and relatively easily is given to them under the special training and considerable volitional efforts. Memory ensures the continuity of a person's mental life by the fact that he constantly remains himself internally, accumulating all kinds of knowledge and all kinds of forms of learning. It is based on the brain's ability to retain traces of external influences (as well as influences coming from inside the body). We can remember what happened a minute ago, yesterday's events, and almost everything that we learned (or what happened to us) in the distant past. In primary school age, memory is one of the main, key mental functions, depending on which all other functions are built. The purpose of this study is to determine strategic priorities for coordinating the interests of the state and insuring financial risks for families of adolescents with hearing and developmental disabilities. The relevance and novelty of the research is determined by the need to consider the topic under study and the unprecedented impact of researching the theoretical aspects of the study of the stability of the national insurance system in the conditions of transformations of financial risk insurance on the subject under study. We carried out this work using such methods of scientific research as observation, statistical grouping, system analysis, synthesis, generalization and comparison. The results obtained in the course of the study clearly indicate global trends in the research of strategic priorities for coordinating the interests of the state and financial risk insurance in the modern healthcare system.

Key words: medical insurance, financial risks, healthcare system, memory impairment and intellectual disability, adolescents, strategic priorities.

Аннотация. В статье получило свое отражение особенности исследования развития стратегических приоритетов согласования интересов государства и страхования финансовых рисков при непсихотических депрессивных расстройствах у подростков. Из-за нарушения нормального общения с миром слышащих, усвоение социального опыта ребенком с нарушениями слуха и интеллекта существенно затруднено, и тот значительный познавательный материал, который приобретает слышащим ребенком спонтанно, естественно и относительно легко, им дается при условии специального обучения и значительных волевых стараний. Память обеспечивает непрерывность психической жизни человека то, что он постоянно остается внутренне самим собой, накапливание им всех видов знаний, всевозможные формы обучения. Она основана на свойстве мозга удерживать следы внешних воздействий.

Ключевые слова: медицинское страхование, финансовые риски, система, стратегические приоритеты.

Introduction. Currently, the healthcare system is one of the unstable financial entities. Depending on the fulfillment of its obligations prescribed in the regulatory framework of the Russian Federation, this entity is also exposed to certain financial and economic risks. In the conditions of the rapidly developing economy of the Russian Federation, the issue of financial risk insurance for families of adolescents with hearing and intellectual disabilities is becoming the most acute. Hence, we need to protect the property interests of an economic entity in an insurance organization, namely from the occurrence of insured events and to take measures to minimize the likelihood of negative and zero results of financial risks. The subject area of scientific research is the consideration of the features of studying the strategic priorities of coordinating the interests of the state and financial risk insurance in the conditions of transformations at the regional and federal levels. The key problems of the study are the lack of knowledge of the possibility of using strategic priorities to coordinate the interests of the state and financial risk insurance in the conditions of transformations of the regional sphere. Next, we describe the sections of this study: Consideration of strategic priorities for coordinating the interests of the state and insuring financial risks in the region. Discussion of the results obtained in the context of published secondary data and literature on this research topic. We indicated the practical significance of the research and the results obtained on the chosen topic. In turn, it is worth noting that conducting thorough and uncompromising control over the activities of the economic and financial sphere of the healthcare system also reduces the likelihood of losing financial resources as the main result when financial risk occurs. In this regard, the importance of the existing internal control mechanism also increases as one of the key factors reflecting the state of financial resource management of the healthcare system, as well as ensuring the protection of legitimate and property interests, rights of insurers and policyholders [1-19].

Presentation of the main material of the article. The subject of the study is a system of measures aimed at researching the theoretical aspects of the study of the strategic priorities sustainability of the coordination of the state interests and financial risks insurance of families of adolescents with non-psychotic depressive disorders. In the course of the research, we used such general scientific and research tools as a systematic approach, methods of induction and synthesis, dialectical, system-functional, comparative analysis, private methods of economic sciences. The methodological apparatus of this study is the research of theoretical aspects of the study of the sustainability of strategic priorities of the coordination of the interests of the state and financial risks insurance of families of adolescents with non-psychotic depressive disorders.

The insurance considers the specifics and features of financial risk insurance of the Russian Federation. We should note the classification of financial risks that are subject to insurance and the conclusion of the contract, respectively (Fig. 1):

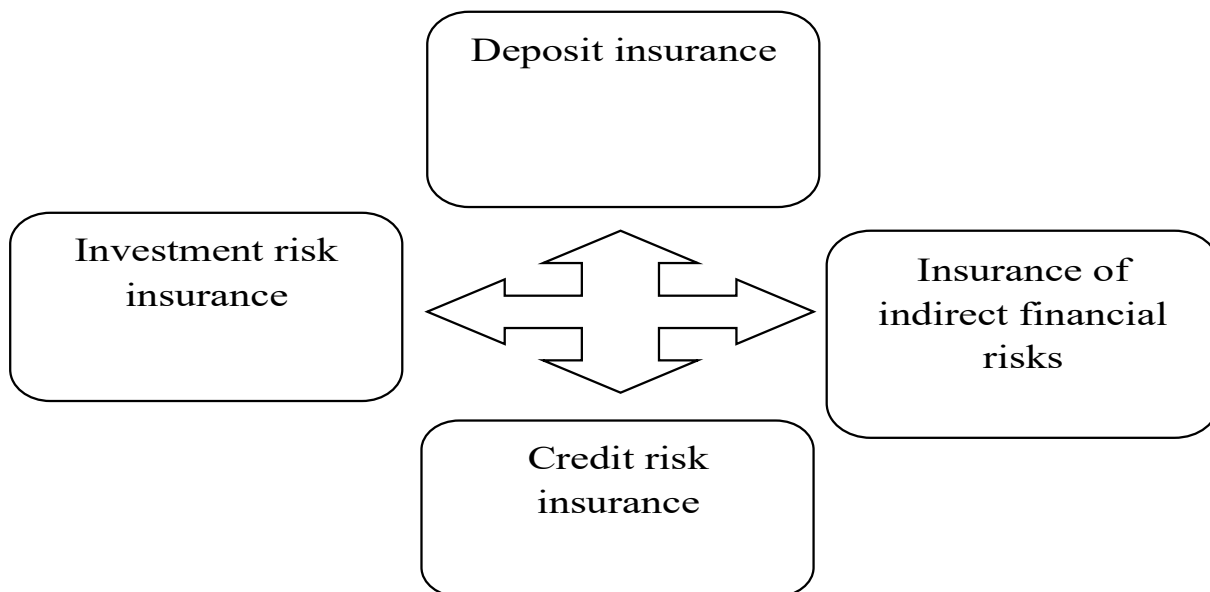


Figure 1. Classification of financial risk insurance for families of adolescents with non-psychotic depressive disorders

The limit factor on resources for investment directed by the state brings to the fore the need to use alternatives in obtaining financial, cash flows by the economy and obtaining positive results of financial risk. Thus, the importance of financial risk insurance for families of adolescents with non-psychotic depressive disorders consists in raising the quality indicators of the provision of medical services for the treatment of concomitant diseases of various kinds, which economic entities need, activating the development of projects, targeted programs through insurance.

Considering financial risks in the field of insurance, it is necessary to note the main indicators that relate to this category of interaction of financial risks of the healthcare system, the insurance market and the state.

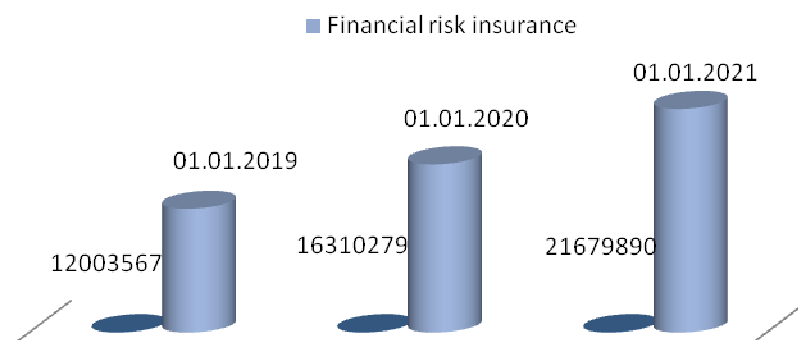


Figure 2. Dynamics of financial risk insurance 2019-2021, number of contracts, pcs

Financial risk insurance statistics show that in 2018, the largest share of the change in the volume of premiums was 72.11% of Renaissance Insurance Group JSC, and the smallest was 4.32% of BLAGOSOSTOYANIE OS JSC, respectively. Figure 2 shows that, in general, the volume of financial risk insurance has been increasing since 2017. The indicator has increased by 80.6% from 2017 to 2019, which also characterizes an increase in the level of adolescent disease with non-psychotic depressive disorders.

At the moment, many families are in dire need of financial risk insurance in the implementation of insurance development programs to improve infrastructure and social improvement due to the limited ability of the state to provide funds from the budget.

At the heart of ensuring the financial security of adolescent families with non-psychotic depressive disorders is its financial stability and sustainability.

Now, we consider the main measures to ensure financial security (FS) (Figure 3):

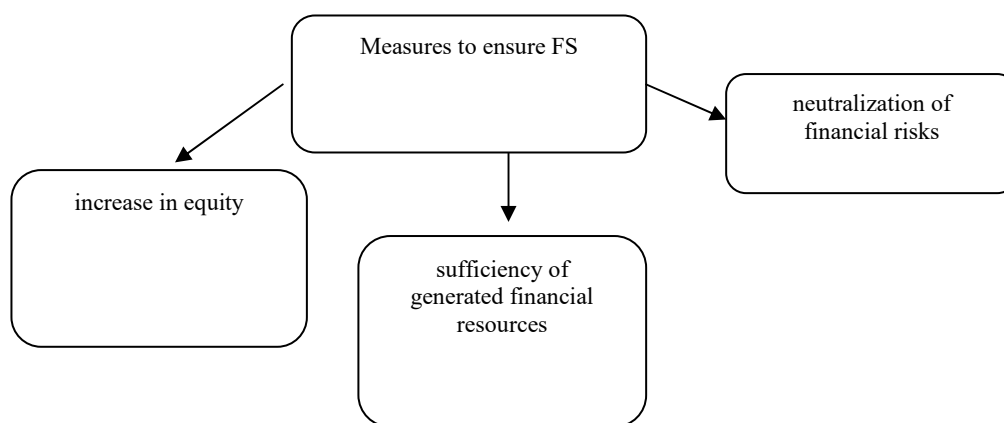


Figure 3. Measures to ensure the financial security of families of adolescents with non-psychotic depressive disorders

In order to conduct a complete study on the chosen topic, it is necessary to consider the following methods to identify the following signs of non-psychotic depressive disorders in adolescents:

Method 1. "Semantic memory".

Purpose: to determine the level of semantic memory.

Equipment: 2 groups of words.

Conducting the methodology: we ask the child to memorize 5 pairs of words: table – lunch, bridge – river, forest – bear, nail – board, noise – water. We read these pairs of words to the child. Then the psychologist repeats only the first words from each pair, and the child must remember the second word for each pair. For children with complex disorders (hearing and intelligence), we present all words on visual material.

Evaluation of the results: 5 pairs of words – a high level of semantic memory development. 3-4 pairs of words – the average level of semantic memory development. 1-2 pairs of words – low level of semantic memory development.

Next, we identify the level of logical memory of younger schoolchildren with hearing impairment and intellectual disability using an interval value scale. 20-15 reproduced words – a high level of logical memory. The number of correctly named words increases every next time. They understand the instructions well enough and can arbitrarily memorize words in the specified volume, the word order is mostly preserved. To study the level of development of the leading type of memory, we used the method "Determining the type of memory in younger schoolchildren". When using it, we obtained the following results, presented in Table 1.

Table 1

The results of the methodology "Determining the type of memory in younger schoolchildren"

Type of memory	Experimental group	
	Absolute indicator	Relative indicator
Auditory	0	0%
Visual	4	80%
Motor-auditory	0	0%
Combined	1	20%

During the procedure, we found out that the predominant type of memory is visual memory (80%). The combined type of memory prevails in 1 subject of the experimental group (20%). It is associated with memorization, preservation, reproduction and motor perception of words, concepts, judgments.

In turn, the second method in our study was the method of "Memorizing 10 words" (according to A.R. Luria). When using it, we got the following results.

Table 2

The results of the methodology No. 2 "Memorizing 10 words" (according to A.R. Luria)

Level of memorization	Experimental group	
	Absolute indicator	Relative indicator
High	0	0%
Average	2	40%
Low	3	60%

When conducting the methodology, we found out that the prevailing level of memorization and mnestic activity is low (60%). Due to these results, 3 subjects' memorization is slow, the chart is zigzag, we need more presentations. Zigzagging also indicates the instability of attention and its fluctuations. The average level of memorization and mnestic activity (40%) was revealed in 2 subjects of the experimental group. The experimental group did not have a high level of memorization and mnestic activity. They do not use logical memorization techniques. The average level of semantic memory development (40%) was revealed in 2 subjects of the experimental group. The subjects try to use mnemonic supports. It is characterized by an average ability to generalize the material and highlight the main thoughts in it. They do not always use logical memorization techniques. The experimental group did not have a high level of semantic memory development.

Conclusion. As a result of the study, we considered the causes and consequences of the unexplored theoretical aspects of the topic under study to improve the development of the region's economy. In turn, all the above conclusions testify to the study of the content and features of the transformation processes of the insurance system of Russia. And it is necessary to cite the mechanism of

institutional transformations systematizing the scientific pluralism of approaches to the identification of its transformations and restructurings. The predominant type of memory in the studied adolescents is visual, and the level of semantic memory is low. The subjects do not use mnemonic supports. There are difficulties in generalizing the material, the ability to distinguish the main thoughts in it. They do not use logical memorization techniques.

The selection of methods for the purpose of correctional and pedagogical work with a child with complex disorders is determined by a number of factors. Students with simultaneous hearing impairment and intellectual disability have a significantly reduced ability to fully perceive the information offered by the learning situation.

The fulfillment of various new life situations gives the student the opportunity to create their relationships in society most adequately.

The criteria identified as a result of the analysis of theoretical material on a given problem were the leading type of memory, the memory span, the accuracy of reproduction.

References:

1. Artamonova, E.A. Memory of pupils: Narodnoe obrazovanie: uchebno-methodicheskie posobie / E.A. Artamonova. – Simferopol: Arial, 2017. – Pp. 159-164.
2. Blonsky, P.P. Izbrannye pedagogicheskie i psikhologicheskie sochineniya / P.P. Blonsky. – Moscow, 2019. – 550 p.
3. Blumina, M.G. Prevalence, etiology and some features of manifestations of complex defects / M.G. Blumina // Concept. – 2019. – Pp 33-35.
4. Bukreeva, A.A. Correction of the memory of younger schoolchildren / A.A. Bukreeva. – Moscow: Arial, 2015. – Pp. 121-125.
5. Vein, A.M. Pamyat chelovek: uchebno-metodicheskoe posobie / A.M. Vein. – Moscow: Arial, 2018. – Pp. 150-184.
6. Vekker, L.M. Mental processes: educational and methodical education / L.M. Vekker. – SPb.: Piter, 2019. – 300 p.
7. Ermasov, S.V. Insurance: textbook for bachelors / S.V. Ermasov, N.B. Ermasova. – 4th ed., reprint. and additional – Moscow: Urait, 2018. – 748 p.
8. Zykova, M.E. Marketing in the insurance industry / M.E. Zykova // Bulletin of Oryol University. – 2017. – No. 1/2(7). – Pp. 43-47
9. Loginov, I.P. Information model of suicidal behavior of adolescents / I.P. Loginov, E.V. Solodkaya, S.Z. Savin // Topical issues of prevention, diagnosis, therapy and rehabilitation of mental disorders: collection of articles. – Barnaul. – 2014. – Pp. 168-172.
10. Special psychology: Textbook for students of teacher training institutions / V.I. Lubovsky, T.V. Rozanova, L.I. Solntseva and others / Edited by V.I. Lubovsky. – 2nd ed., rev. – M.: Publishing Center "Academy", 2019. – 244 p.
11. Mikhailenko, M.N. Financial markets and institutes: textbook and practicum for secondary vocational education / M.N. Mikhailenko. – Moscow, Yurayt Publishing House, 2019. – 45-48 p.
12. Orlanyuk-Malitskaya, L.A. Insurance. Textbook for universities / L.A. Orlanyuk-Malitskaya, S.Yu. Yanova. – M.: Urait Publishing House, 2018. – 828 p.
13. Psychocorrective and developmental work with children: Study guide for students of teacher training institutions / I.V. Dubrovina, A.D. Andreeva, E.E. Danilova / Ed. by I.V. Dubrovina. – M.: Publishing Center "Academy", 2017. – 230 p.
14. Rogov, E.I. A practical psychologist's handbook. Textbook / In 2 volumes / E.I. Rogov. – M.: Humanit. ed. center VLADOS, 2018. – 450 p.
15. Solodkaya, E.V. On the problem of depressive disorders in adolescents / E.V. Solodkaya, I.P. Loginov // Far Eastern Medical Journal. – 2014. – No. 2. – Pp. 127-133.
16. Tatuev, A.A. Identification and alignment of regional typological differences by the lever of development of the banking industry and the intensity of its interaction with the non-financial sector of the economy of territories / A.A. Tatuev, I.V. Taranova, T.V. Kasaeva. – Pyatigorsk: PGLU, 2018. – 125 p.
17. Taranova, I.V. Features of the application of economic, mathematical and economic methods in psychological research / I.V. Taranova // Management of Economic Systems: Electronic Scientific Journal. – 2020. – № 5. – Pp. 50-59.
18. Taranova, I.V. Instrumentation organizational and economic support of labor motivation of employees / D.I. Mamycheva, A.V. Melnichuk, I.V. Taranova // International Review of Management and Marketing. – 2016. – Vol. 6. – No.1. – Pp. 142-147.
19. Tkachenko, O.I. Actual problems of children and adolescents. Collection of scientific articles for the 85th anniversary of FESMU / O.I. Tkachenko, E.V. Geiker. – Khabarovsk. – 2015. – P. 40-45.

Психология

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент **Щиголева Нина Васильевна**

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

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. Возрождение патриотизма в России возможно через систему образования. В последние десятилетия в стране патриотизм является дискуссионной темой, интенсивно обсуждается в научном знании. Популярность проблемы объясняется новизной подходов, динамичностью и малоизученностью, это вызывает социальную тревожность, катализирующую активность ученых в этой области. Поскольку педагогические вузы - флагманы российского образования, то они могут и должны стать движущей силой развития региона, источником традиций, культуры, образования и прогрессивных изменений. Воспитательно-образовательная работа вуза должна строиться на богатой истории и глубоких традициях России. Формирование патриотизма как воплощения мужества, доблести и героизма, силы русского народа, как необходимого условия единства, величия и могущества государства включает два направления: развитие подсистемы эмоционально-психологической (чувство любви к Родине, гордость за нее и пр.) и рационально-идеологической (осознание идей, действий, ориентированных на укрепление Отечества и т.д.). Именно на эти две составляющие необходимо делать акцент при социализации студентов в культурно-образовательном пространстве вуза.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, смысло-творческая деятельность, волонтерство, социализация.

Annotation. The revival of patriotism in Russia is possible through the education system. In recent decades in Russia patriotism is a debatable topic, intensively discussed in scientific knowledge. The popularity of the topic related to patriotism it is explained by the novelty of approaches, dynamism and little-studied, this causes social anxiety, the catalyzing activity of scientists in this field.

Since pedagogical universities are the flagships of Russian education, then they can and should become a driving force for the development of the region, first of all, as a source of traditions, culture, education and progressive changes. Patriotism as an important element of Russian Science and culture has a rich history and deep traditions. He was always considered the embodiment of courage, valor and heroism, the strength of the Russian people, a necessary condition for the unity, greatness and power of the state. In this complex concept, the following stand out two subsystems: emotional and psychological (the feeling of love for the Motherland, pride in it, etc.) and rational-ideological (awareness of ideas, actions aimed at strengthening the Fatherland, etc).

Key words: patriotism, patriotic education, semantic creative activity, volunteering, socialization.

Введение. Патриотизм в России является настоящей ценностью, без которой не могут воспитываться дети и молодежь. Патриотическое воспитание детей, молодежи – значимая задача современного образования, ибо патриотизм – доминанта в духовно нравственной сфере личности. Проблема актуальна и в теоретическом смысле и в практике работы всех типов образовательных организаций. Формирование у детей и молодежи патриотизма, их приобщение к основным ценностям, нормам, традициям – это приоритетное направление социализации. Именно школьники, студенты должны быть готовы к противостоянию политическим манипуляциям, экстремистским призывам, выступить проводником идеологии толерантности, развития российской культуры и укрепления межпоколенческих и межнациональных отношений.

Изложение основного материала статьи. От того, как проходит воспитание детей, молодежи, зависит то, сможет ли Россия сберечь и приумножить свои ценности, духовно-нравственные качества, не утратить самобытность в очень непростой современной обстановке. От уровня патриотического воспитания многое зависит в жизни человека, государства. Эта проблема в научном знании рассматривается И.И. Бурлаковой, А.Я. Данилюк, С.Д. Поляковым и другими учеными. Исследователи отмечают, что патриотизм – ценность, интегрирующая социальный, духовный, нравственный, культурный, исторический и другие компоненты. Ими выделяются в патриотизме: чувство любви к Родине, готовность приносить пользу себе лично и Отечеству, идентификация со своей страной, ее историей и народом, соответствующее поведение. Однако анализ литературы показывает, что конкретное содержание патриотизма как ценности еще не определено, не исследована взаимосвязь патриотизма с другими ценностями. Проблема патриотизма находится на одной из первых стадий ее научной проработанности [3, С. 89]. Многоаспектность содержания патриотизма, сложность его структуры, многообразие форм проявления детерминирует разнообразность и неоднозначность трактовки данной дефиниции. Поправки в законе «Об образовании в РФ», которые вступают в силу с 1 сентября 2022 года, касаются и проблем патриотического воспитания: день знаний будет начинаться с поднятия государственного флага РФ и исполнения государственного гимна нашей страны. Для этого разработан стандарт церемонии. История появится уже с 1 класса – это поможет сохранить историческую память. С той же целью рекомендуются классные часы, посвященные ценностям российского общества. Данные меры, несомненно, правильны и своевременны.

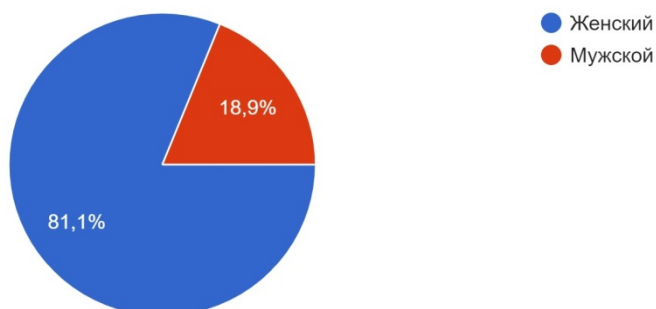
Формирование патриотизма на личностном уровне – это воспитание устойчивой характеристики человека, выражающейся в мировоззрении, нравственных идеалах, нормах поведения. В практике образовательно-воспитательной работы существует противоречие между наличием социального заказа на патриотическое воспитание детей и молодежи и неоднозначностью трактовки понятия «патриотизм» в научной психолого-педагогической литературе, наличием разных подходов в осуществлении этого процесса. Важно еще не перегнуть палку в этом процессе. Педагоги должны понимать классику патриотизма – это любовь к своей родине, любовь к ее истории. Патриотизм – это не только знание и уважение родной культуры, родных традиций, родного языка. Это любовь и уважение соотечественников, гордость за них и вера, надежда на то, что и сегодня есть выдающиеся личности как ранее. Важно внушать молодому поколению, что патриоты не только уважают культуру и национальные традиции, но и защищают интересы своей Родины, готовы на деле служить Отечеству.

Интересным является мнение С.Д. Полякова: патриотизм – это позиция защитника страны от внешних и внутренних врагов (защитная интерпретация); чувство гордости за достижения в культуре и истории страны («отцовская» интерпретация как «любовь за что-то»); принятие судьбы отечества во всей ее целостности («материнская» интерпретация как безусловная любовь)» [1, С. 54]. Такую точку зрения следует учитывать при организации работы по патриотическому воспитанию в образовательной организации.

В нашем исследовании важно было проанализировать проблему патриотизма у современной молодежи (в теоретическом аспекте, и в реальной жизни), выяснить, является ли патриотизм ценностью современного молодого поколения. В опросе приняли участие школьники МАОУ «ОК «Лицея №3» имени С.П. Угаровой» (30 человек) и студенты факультета ФК и БЖ ВГПУ (24 бакалавра). Анализ полученных данных показал, что школьники и студенты – в основном самостоятельно мыслящие ребята. 55% из них считают себя патриотами. Большинство респондентов определяет для себя патриотизм как любовь к родному дому, городу, стране, верность национальной культуре – 35,2% (19), служение Родине, готовность к самопожертвованию ради ее спасения – 31,5% (17), гордость за принадлежность к своей нации, народу, национальное самосознание – 27,8% (15). Поведенческий компонент подчеркивается третьей частью опрошенных. 70% респондентов не желают уезжать из своей страны (Ниже есть некоторые выводы опроса).

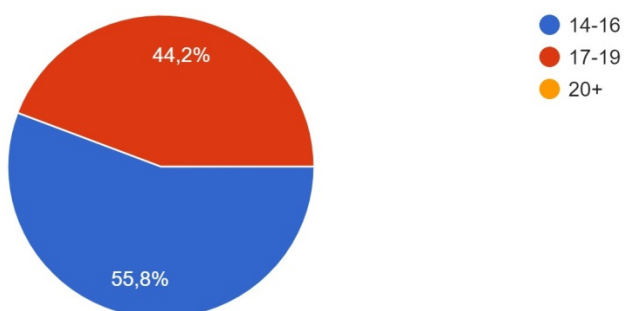
Пол

53 ответа



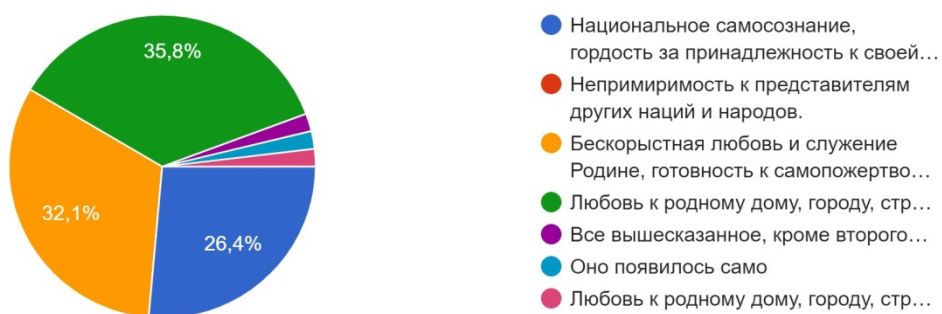
Возраст

52 ответа



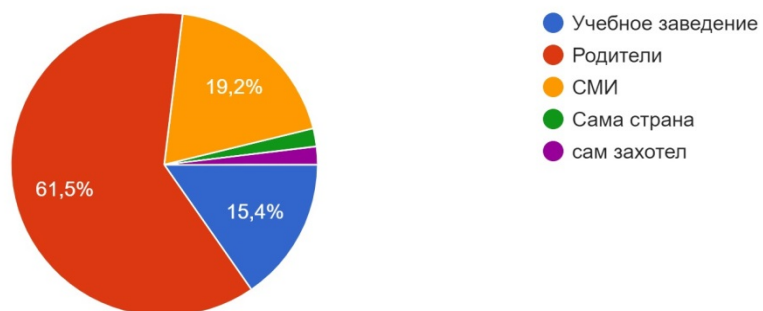
По каким признакам или высказываниям вы определяете для себя понятие «патриотизм»?

53 ответа



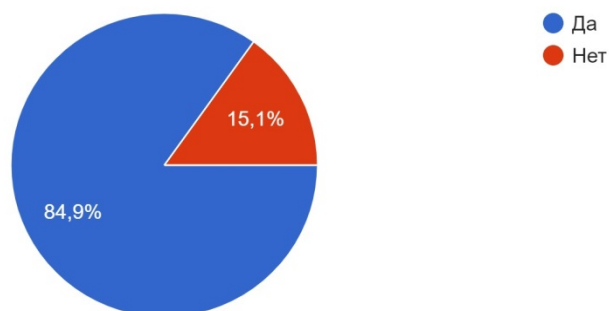
Кто больше повлиял на формирование патриотических чувств?

52 ответа



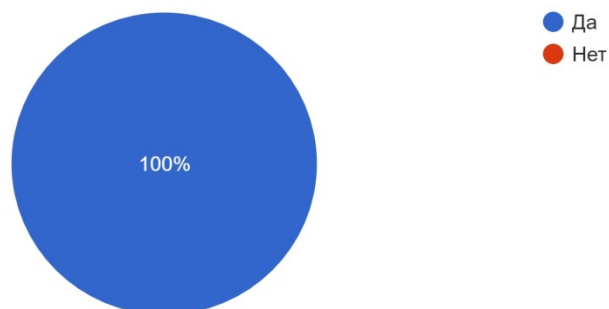
Нужно ли патриотическое воспитание в учебном заведении?

53 ответа



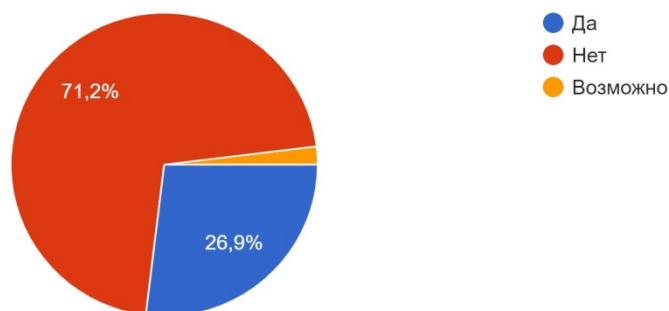
Может ли проявляться патриотизм в мирное время?

53 ответа



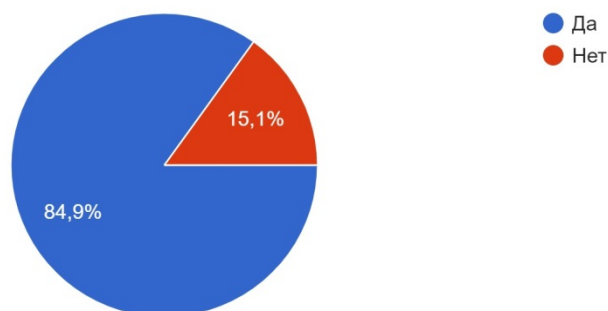
Хотели бы уехать жить из России?

52 ответа



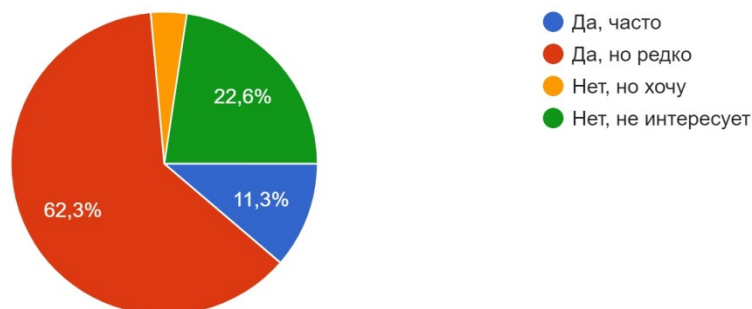
Как Вы считаете, проявляется ли патриотизм в спорте/спортивных мероприятиях?

53 ответа



Участвуете ли в мероприятиях, посвященных национальной культуре?

53 ответа



Анализ ответов школьников и студентов показал некоторую противоречивость. Многие ответы удовлетворяют патриотически позитивным настроем. Однако часть респондентов – социально пассивно ориентированы – не участвуют в патриотических мероприятиях, акциях, не интересуются историей, современной политической ситуацией, не знают происходящих в стране событий, не смотрят Олимпийские игры и пр. У некоторых наблюдается расхождение между словами и действиями. Ведь назвать себя патриотом – не значит проявлять и показывать действиями свой патриотизм.

Для эффективности патриотического воспитания необходимо увеличение значения связи человека с местом рождения, с его малой Родиной. Поэтому в учебных заведениях надо поддерживать проявление школьниками и молодежью интереса к истории своего поселения – села, деревни, города, края, района. Для формирования ценности патриотизма в любой образовательной организации необходимо системно проводить различные акции и организовывать проекты: посещение музеев и выставок, участие во всех видах краеведческой деятельности, в поисковых работах, реализовывать туристско-краеведческие программы, героико-патриотические КТД и пр. Тенденция по проведению акций и проектов тематической направленности и приуроченных к дням воинской славы, памятным датам (дням) видна в школах и вузах. Многие акции стали ежегодными, широко известными и популярными, приобрели статус международных. Например, Бессмертный полк – международное общественное гражданско-патриотическое движение по сохранению личной памяти о Великой

Отечественной войне, «Георгиевская ленточка», «Свеча памяти», «Вахта Памяти». Появилось огромное количество акций регионального, местного характера. К их числу можно отнести: «Единство – наша сила», «Твори добро на всей земле», «Молодой патриот Белгородчины» (Белгородская обл.), «Эстафета Победы» (г. Воронеж) и др. В стране действует более 22000 патриотических объединений, клубов и центров, в том числе детских и молодежных. Участники таких патриотических объединений, гражданских инициатив – студенты, школьники, которые действительно делают полезное, нужное, благородное дело.

Для воспитания будущих патриотов необходимо сотрудничество учебных заведений, семьи, церкви, общественных организаций, педагогов, родителей и самих детей, студентов. В образовательных учреждениях нужно создавать простор и свободу для самореализации, самоопределения – только помогая друг другу, заботиться о других, можно достичь желаемой цели – воспитать истинного патриота. Предоставлять различные возможности для реализации потребностей и интересов. Основным механизмом патриотического воспитания считаем смысло-творческую деятельность, направленную на выработку школьником, студентом собственных смыслов служения Отечеству в процессе индивидуализации, персонификации и социализации. Именно поэтому солидная работа по формированию ценностей патриотизма и Родины осуществляется в ВГПУ. Так, студенты и преподаватели более 10 лет (с 2006 г.) принимали участие в мероприятиях во время поездки в Венгрию, Австрию: посещали места боев, музеи и мемориальные комплексы. Большие резервы для формирования патриотизма предоставляют в культурно-образовательном пространстве вуза и «Археологический музей» имени профессора А.Т. Синюка, и музей ВГПУ, и материалы газеты «Учитель» (в ней регулярно фигурируют статьи, например, о преподавателях ФФК и БЖ: А.Н. Зайцеве (подполковник), С.Н. Монастыреве (Заслуженный работник ФК РФ, кандидат педагогических наук, награжден почетным знаком «Заслуги в развитии олимпийского движения страны» и др. преподавателей, которые многие годы жизни посвятили своему делу) и т.д. Например, на факультете ФК и БЖ проходят такие мероприятия, как уборка братской могилы № 440 (находится на территории Ботанического сада ВГПУ), кураторские часы «Герои нашего времени», «Ценности и героизм» и пр. Но патриотизм на факультете воспитывается не только в теоретическом плане, но и в практических делах. Главным является участие в спортивной деятельности и в волонтерской работе. На факультете ФК и БЖ учатся пять Мастеров спорта и десять КМС. Каждый студент два раза в неделю посещает тренировки. Преподаватели отмечают, что все большее число студентов желает принимать активное участие в организации и проведении патриотических мероприятий, в волонтерской деятельности.

На занятиях по дисциплине «Педагогическая психология» в разделе «Психология воспитания» бакалавры рассматривают задачи, содержание, формы работы по патриотическому воспитанию, разрабатывают программы воспитания для внеурочной деятельности. Цель такой работы – формирование гордости за Россию, которая является независимой страной, не прогибающейся под диктатом других государств, желание поддерживать такой статус, отстаивать его, служить России, понимая ее миссию на Земле.

Отрадно, что Воронежская область приняла 3,3 тыс. беженцев из Донецкой, Луганской народных республик. Студенты ВГПУ работали с детьми в круглогодичных лагерях и гостиницах, в санатории им. Горького и на других площадках. Одними из первых студенческие отряды Воронежской области протянули руку помощи беженцам ЛНР и ДНР. Все отряды Штаба ВСО ВГПУ отозвались и сформировали группу волонтеров. За несколько месяцев студенты провели с ребятами мастер-классы, творческие мероприятия. Добровольцы из волонтерского корпуса ВГПУ принимали активное участие в митинге, посвященному 8 годовщине провозглашения Декларации о суверенитете ДНР (9 апреля у мемориала на площади Победы). Дневник добрых дел волонтеров педвуза огромен.

Выводы. Патриотизм – это духовная ценность общества. Роль патриотизма растет, когда развитие государства сопровождается конфликтными ситуациями, военными действиями, когда жизнь граждан под угрозой, есть напряженность в обществе. Сплотить народ, помочь преодолеть трудности может патриотизм. Формированием патриотизма надо заниматься с юных лет. Культурно-образовательное пространство вуза имеет солидные возможности для развития патриотических чувств, формирования навыков патриотического поведения.

Литература:

1. Поляков, С.Д. Воспитание в современной системе образования / С.Д. Поляков. – ФГБОУ ВПО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2011. – С. 52-56.
2. Вырщиков, А.Н. Концептуальные основы патриотического воспитания учащейся молодежи / А.Н. Вырщиков, М.Б. Кусмарцев, В.Н. Лутовинов. – Волгоград: Принт Терра, 2007. – С. 37.
3. Журавлев, А.Л. Патриотизм как объект изучения психологической науки / А.Л. Журавлев, А.В. Юркевич // Психологический журнал. – 2016. – Т. 37. – № 3. – С. 89.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Аббасова Левиза Иловиевна Чалбаш Эльмаз Рефат кызы	НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ПЕДАГОГОВ ДОО	4
Алиханова Таиса Шевкетовна Алижанова Хаписат Алижановна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ЛАБОРАТОРИЙ В МЕЖПРЕДМЕТНОЙ ИНТЕГРАЦИИ БИОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ШКОЛЬНИКОВ НА БАЗЕ ДТ БИОКВАНТУМА Г. МАХАЧКАЛА В МБОУ «СОШ № 61»	6
Амет-Уста Зарема Ремзиевна	СПЕЦИФИКА И СОДЕРЖАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	9
Ахметова Дания Загриевна Набиев Радис Ренатович	РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К ОСОЗНАННОМУ УЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	12
Баканова Ирина Геннадьевна Постникова Екатерина Вячеславовна	ВЛИЯНИЕ ЗАПРОСОВ ВРЕМЕНИ НА СИСТЕМУ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ДОСОВЕТСКИЙ И СОВЕТСКИЙ ПЕРИОДЫ	15
Бахлова Наталья Анатольевна Львова Инна Алексеевна	МАСТЕР-КЛАСС КАК ФОРМА ОЦЕНКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ДИЗАЙНЕРА	18
Беленцов Сергей Иванович Шушара Татьяна Викторовна	К ВОПРОСУ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЧАСТНЫХ ГИМНАЗИЙ В РОССИИ В XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА	21
Береснев Андрей Анатольевич Бекирова Земине Серверовна	ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ И ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ ВУЗА	23
Береснев Андрей Анатольевич Бекирова Медине Сейрановна	ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ЛИЧНОСТИ	26
Бойченко Олег Валериевич Ремесник Елена Сергеевна	ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ В СФЕРЕ ПРОЕКТНОГО УПРАВЛЕНИЯ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИЕЙ	29
Васильева Алсу Айзатовна	К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ	33
Везеничева Анастасия Андреевна Захарова Марина Владимировна	МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОГРАФИИ	36
Везетиу Екатерина Викторовна Тоирова Ление Серановна	ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ НА МЫШЛЕНИЕ И УМСТВЕННУЮ РАБОТОСПОСОБНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	40
Виситаева Ирсана Зайндыевна	КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	44
Вовк Екатерина Владимировна	ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МАРКЕТИНГОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА	46
Глузман Неля Анатольевна Безносюк Екатерина Владимировна Ивлева Яна Анатольевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В РЕСПУБЛИКЕ КРЫМ: ВЫЗОВЫ ВРЕМЕНИ	48
Горбунова Наталья Владимировна	ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ХОЛДИНГ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КЛАСТЕР: СТРУКТУРА, СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И РАЗВИТИЕ	52
Гордиенко Татьяна Петровна Ильченко Лариса Петровна Кучеренко Мария Юрьевна	ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ	55

Гущина Юлия Александровна	ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ САМОРЕГУЛЯЦИИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ	59
Донченко Владимир Евгеньевич Даньшин Александр Сергеевич Гущин Дмитрий Николаевич	РОЛЬ МОТИВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ	62
Елизарова Евгения Анатольевна Турлова Евгения Владимировна	СОЗДАНИЕ КРЕАТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВУЗАХ В РАМКАХ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ	65
Заргарян Ирина Владимировна	ФОРМИРОВАНИЕ КОМПОЗИЦИОННЫХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ СРЕДСТВАМИ ГРАФИКИ	67
Золотарева Виктория Александровна	ДИЗАЙН: ГОРИЗОНТЫ ЭТИМОЛОГИИ И ЛАНДШАФТЫ ФИЛОСОФИИ	71
Зотова Ирина Васильевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ	74
Ибрагимова Эвелина Энверовна	ОСОБЕННОСТИ ВИЗУАЛИЗАЦИИ КОНТАМИНАЦИИ ПИЩЕВЫХ ОБЪЕКТОВ НА УРОКАХ ОБЖ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БЕЗОПАСНОСТИ ПИЩЕВОЙ СРЕДЫ	76
Капунова Маргарита Ивановна	ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ СКУЛЬПТУРЫ	81
Караваева Алина Сергеевна	АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР КЛАССИФИКАЦИЙ ЗАДАЧ ДЛЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	85
Катранжи Елена Олеговна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ	89
Коденко Иван Юрьевич	КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ИНДИВИДУАЛЬНО-ИНТЕГРАТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В КРЕАТИВНОЙ СРЕДЕ ВУЗА	92
Комарова Эмилия Павловна Рябцев Даниил Григорьевич	ПРОБЛЕМА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЛИНГВО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ИЗ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН	94
Лазарева Людмила Ивановна Васильковская Маргарита Ивановна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБОСНОВАНИЯ ПЕДАГОГИКИ ВОЛОНТЁРСТВА	96
Лобашев Валерий Данилович	СТРУКТУРНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ	99
Лобашев Валерий Данилович	МОТИВАЦИОННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	103
Лобашев Валерий Данилович	ОПОРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ТЕХНОЛОГИИ КОНСТРУИРОВАНИЯ ЧАСТНЫХ МЕТОДИК ПРЕПОДАВАНИЯ	105
Лобашев Валерий Данилович	РОЛЬ И УЧАСТИЕ КАТЕГОРИИ ГОТОВНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ	109
Лобашев Валерий Данилович	РОЛЬ И ФУНКЦИИ ЭЛЕМЕНТОВ МОТИВАЦИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	112
Лобашев Валерий Данилович	СПОСОБНОСТЬ КАК КАТЕГОРИЯ НЕЛИНЕЙНЫХ СИСТЕМ ОБУЧЕНИЯ	115
Люгзаева Светлана Ильинична Бабина Светлана Александровна Вершинина Наталья Викторовна	ВОЗМОЖНОСТИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	118
Максименко Анна Евгеньевна	СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ ШРИФТОВЫМ КОМПОЗИЦИЯМ	122

Меньшенина Светлана Григорьевна Кошарская Екатерина Викторовна	НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	125
Миронцева Светлана Сергеевна	ТРАНСФОРМАЦИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ	128
Михальченко Михаил Степанович	КОНЦЕПЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ХУДОЖНИКОВ-ЖИВОПИСЦЕВ	132
Мухаметшина Румия Мугаллимовна	ЭКОЛОГИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ХИМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	135
Мыхнюк Мария Ивановна	РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ	137
Никитина Людмила Николаевна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НАРУШЕНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ КИБЕРАДДИКТОВ	140
Никитина Людмила Николаевна Смирнова Майя Ивановна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕГОВОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ	143
Парамонова Елена Алексеевна Медведева Наталья Петровна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТАКСОНОМИИ БЕНДЖАМИНА БЛУМА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ	146
Петрищева Надежда Николаевна	ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	149
Полякова Татьяна Николаевна Жэнь Яньмин	ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ: СОДЕРЖАНИЕ И ДИАГНОСТИКА	152
Рахимова Алина Эдуардовна Ратнер Фаина Лазаревна	РАЗВИТИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	155
Сварковская Лина Андреевна Червинская Ольга Юрьевна Бочарникова Татьяна Александровна	ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ КОНСТРУКТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ СРЕДСТВАМИ РОБОТОТЕХНИКИ	159
Снаатович Анжелика Богдановна	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ АРХИТЕКТОРОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МОДУЛЬНОЙ ГРАДОСТРОИТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ	162
Соколов Никита Владимирович Виноградский Вадим Геннадьевич	ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: АНАЛИЗ, ПЕРСПЕКТИВЫ И РИСКИ В РФ	166
Солдатенко Ксения Юрьевна	ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ	169
Соснина Александра Андреевна Стерхова Наталья Сергеевна Разливинских Ирина Николаевна	ИЗУЧЕНИЕ НОРМАТИВНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ БАЗЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ	171
Стеценко Николай Васильевич	ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД ТАКТИКЕ НЕСЕНИЯ СЛУЖБЫ ПО ОХРАНЕ ОБЩЕСТВЕННОГО ПОРЯДКА	175
Суханова Надежда Тимофеевна Вежелис Татьяна Мечиславовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЧАТ-БОТОВ ДЛЯ АВТОМАТИЗАЦИИ ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ СПРАВОЧНОЙ ИНФОРМАЦИИ АБИТУРИЕНТАМ И СТУДЕНТАМ ВУЗОВ	178
Сухонина Наталья Сергеевна	ПРОФИЛАКТИКА МОБИЛЬНОЙ АДДИКЦИИ У ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	181
Талых Алексей Александрович	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРОБЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ВУЗЕ	184

Тарасова Татьяна Александровна Иващенко Евгения Витальевна Козлов Владимир Анатольевич	ИССЛЕДОВАНИЕ СВОЙСТВ ФУНКЦИЙ С ПОМОЩЬЮ КОМПЬЮТЕРНОЙ МАТЕМАТИКИ	187
Тебоева Дали Баматгиреевна Джегистаева Лариса Исаевна Дохтукаева Айна Магомедовна	ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	192
Тойшева Ольга Анатольевна Александрова Ольга Борисовна	Диалоговый метод как технология обучения в вузе	195
Толстенко Юлия Викторовна Ткаченко Элла Владимировна	ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ кейс-метода как педагогической технологии при изучении химических дисциплин в системе высшего инженерного образования	197
Фан Мэнчжунюань	РОЛЬ РУССКИХ ПИАНИСТОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСТАНОВОК ФОРТЕПИАННОЙ ШКОЛЫ КИТАЯ (ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XX ВЕКА)	200
Федулова Инесса Владиславовна	ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ГРАЖДАНСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ СРЕДСТВАМИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	204
Фетисов Александр Сергеевич Гладких Иван Георгиевич	ТВОРЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА	208
Филатова Зульфия Мирсайжановна Галямова Эльмира Хатимовна Бурханова Юлия Николаевна	РАЗРАБОТКА УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНСТРУМЕНТОВ И СРЕДСТВ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ	213
Хисматулина Наталья Владимировна Пугачева Светлана Александровна Малкова Татьяна Вячеславовна	ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ «ЦИФРОВЫХ АБОРИГЕНОВ» КАК ЦЕЛЕВОЙ АУДИТОРИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	216
Ходякова Александра Сергеевна	ДИСТАНЦИОННОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СВЯЗНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	218
Хотулёва Ольга Викторовна Ющенко Юлия Алексеевна Недосекина Ирина Игоревна	ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЯДА ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ	221
Цибиков Виктор Александрович	ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА ОСНОВАМ КОНТРАКТНОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА	224
Цикалов Виктор Валентинович Цикалова Виктория Николаевна Сарнит Елена Александровна	ПРОФИЛЬНАЯ ШКОЛА «ШКОЛА ЮНОГО ХИМИКА»: РЕЗУЛЬТАТЫ РАБОТЫ ЗА ПЕРИОД С 2014 ГОДА ПО 2021 ГОД	227
Четверикова Татьяна Юрьевна	НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ	230
Чжоу Елинь	КОЛЛЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО В УСЛОВИЯХ ОН-ЛАЙН ОБУЧЕНИЯ	233
Чотчаева Зарета Амирбиевна	МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ НАУК	236
Шварева Любовь Васильевна Варникова Ольга Васильевна	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА ПОСРЕДСТВОМ РЕФЛЕКСИВНО- ОРИЕНТИРОВАННЫХ УПРАЖНЕНИЙ	239
Швецова Резеда Фаритовна Серова Ольга Владимировна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИ ПОДГОТОВЛЕННОЙ СРЕДЫ В РАЗВИТИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	242
Шейнова Татьяна Геннадьевна	РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	245
Шелехова Людмила Валерьевна Бочарова-Лескина Анна Леонидовна Бочаров Александр Васильевич	ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПРОФЕССОРСКО- ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	248

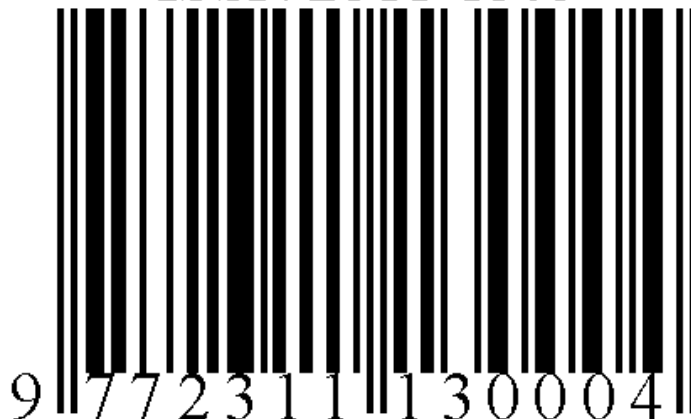
Шимичев Алексей Сергеевич Елхимова Елена Михайловна	ТВОРЧЕСКИЕ ФОРМЫ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЛАГЕРЯ	250
Шипилина Людмила Андреевна	КАРЬЕРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ – ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ «ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ»	254
Юнусова Эльмаз Адиль-Гареевна Яяева Алимэ Миметовна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	258
ПСИХОЛОГИЯ		
Баженова Юлия Алексеевна	КОММУНИКАТИВНЫЕ ТРУДНОСТИ ПОДРОСТКОВ, ОСТАВИВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ	260
Басалаева Наталья Владимировна Захарова Татьяна Вячеславовна	ПРОЯВЛЕНИЕ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С ОВЗ	265
Басалаева Наталья Владимировна Захарова Татьяна Вячеславовна	ПРОЯВЛЕНИЕ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ	267
Веретенникова Юлия Дмитриевна Мешкова Ирина Владимировна	МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	269
Лобаева Ирина Сергеевна Мешкова Ирина Владимировна	МАГИСТРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ О ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	273
Мешкова Ирина Владимировна Завьялова Людмила Павловна	РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМОРЕГУЛЯЦИИ	275
Петрова Елена Анатольевна Пономарева Ольга Михайловна	ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОТБОРА СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЕГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ	279
Пономарёва Елена Юрьевна	СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ И САМОРЕГУЛЯЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	282
Сельская Полина Дмитриевна	ОСОБЕННОСТИ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	285
Суворова Ольга Вениаминовна Васина Ирина Валентиновна	ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СВЕТЕ ВОЗРАСТНЫХ ЗАДАЧ И ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ	289
Суворова Ольга Вениаминовна Тушева Ирина Ивановна	КОГНИТИВНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ПРЕДИКТОРЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	293
Токарева Валентина Борисовна	РОЛЬ ПРИНЯТИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СУБЪЕКТА В СИТУАЦИЯХ СТРЕССА	296
Тузлукова Алиса Владимировна	ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ЦЕЛЯМИ КОНКУРЕНЦИИ И МОТИВАМИ КОНКУРЕНЦИИ И ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СУБЪЕКТОВ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С РАЗНОЙ ПЕРФЕКЦИОНИСТСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТЬЮ	299
Узденова Елена Газизовна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВЬЕ В ПРОЦЕССЕ ОНТОГЕНЕЗА	302
Узденова Елена Газизовна	ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ В РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУППАХ	305
Фёдоров Александр Фёдорович	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА, НЕОБХОДИМЫЕ СОТРУДНИКУ ДЛЯ УСПЕШНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА	307

Черная Софья Евгеньевна	ВОЗМОЖНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ВУЗА В ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕЗАДАПТАЦИИ И МАРГИНАЛИЗАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ	309
Zhang Chao	SPECIFICITY OF COUNSELING AND PSYCHOTHERAPY FOR DEPRESSIVE DISORDERS IN ADOLESCENTS	312
Zhang Chao	STRATEGIC PRIORITIES OF COORDINATING THE INTERESTS OF THE STATE AND INSURANCE IN THE MANIFESTATION OF NON-PSYCHOTIC DEPRESSIVE DISORDERS IN ADOLESCENTS	315
Щиголева Нина Васильевна	ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	318

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 76. Часть 2.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 30.08.2022. Сдано в набор 07.09.2022. Дата выхода 28.09.2022
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 38,12.
Тираж 500 экз.