

**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**

**77 (3)**

**Сборник научных трудов**

**Ялта  
2022**

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 25 октября 2022 года (протокол № 10)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 77. – Ч. 3. – 304 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 37.013

**кандидат педагогических наук, доцент Булаева Марина Николаевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**кандидат филологических наук, доцент Зубкова Яна Владимировна**

Московский городской педагогический университет (г. Москва);

**магистрант Мельников Даниил Дмитриевич**

Башкирский государственный университет (г. Уфа)

## ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

*Аннотация.* Современные мировые тренды цифровизации внедряются во все сферы жизнедеятельности общества, адаптируя его к динамично меняющимся условиям и возросшим объемам потока информации. Высшие учебные заведения направляют свою деятельность на поиск инновационных способов кастомизировать содержание обучения и педагогические технологии, академическую поддержку и индивидуальные образовательные потребности студентов. В этом контексте персонализация приобретает весомое значение. Персонализированное обучение представляет собой ориентированную на студентов модель образования, которая позволяет им достигать поставленных целей, исследовать проблемы, осуществлять поиск и создавать новые продукты. Задача педагога заключается в демонстрации студентам желаемого типа взаимодействия, предоставлении обратной связи, стимулировании рефлексии, побуждении к личностному росту. В процессе проведения исследования стоял вопрос определения характерных признаков персонализированного обучения, которые можно использовать в качестве фильтра для подбора результативных форм обучения. Respondентам предстояло также определить наиболее востребованные формы персонализированного обучения. Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что современные педагоги заинтересованы в использовании персонализированного подхода в процессе обучения. Результаты исследования позволили установить, что важнейшими признаками персонализированного обучения педагоги считают мотивацию, совместное соиздание, социальное строительство, самопознание студентов. Востребованными формами персонализированного обучения являются LiberalArts, самообразование, дифференцированное обучение, расширение самостоятельности студентов, адаптивное обучение. Цифровые площадки позволяют представить результаты работы в удобном формате и снижают ощущение зависимости от педагога. Реализация персонализированного подхода предлагает студентам право выбора, систему ориентиров профессионального развития, возможность сэкономить время и ответственно им распорядиться.

*Ключевые слова:* цифровизация, дифференциация, обратная связь, мотивация, высшее образование, межличностные отношения.

*Annotation.* Modern global trends of digitalization are being introduced into all spheres of society, adapting it to dynamically changing conditions and increased volumes of information flow. Higher education institutions focus their activities on finding innovative ways to customize the content of education and pedagogical technologies, academic support and individual educational needs of students. In this context, personalization takes on significant importance. Personalized learning is a student-centered education model that allows them to strive to achieve their goals, explore problems, search and create new products. The task of the teacher is to demonstrate to students the desired type of interaction, provide feedback, stimulate reflection, encourage personal growth. In the process of conducting the study, there was a question of determining the characteristic features of personalized learning, which can be used as a filter for selecting effective forms of learning. The respondents also had to identify the most popular forms of personalized learning. The conducted research allowed us to conclude that modern teachers are interested in using a personalized approach in the learning process. The results of the study allowed us to establish that teachers consider motivation, joint creation, social construction, self-knowledge of students to be the most important signs of personalized learning. Popular forms of personalized learning are Liberal Arts, self-education, differentiated learning, expansion of students' independence, adaptive learning. Digital platforms allow you to present the results of work in a convenient format and reduce the feeling of dependence on the teacher. The implementation of a personalized approach offers students the right to choose, a system of guidelines for professional development, the opportunity to save time and manage it responsibly.

*Key words:* digitalization, differentiation, feedback, motivation, higher education, interpersonal relations.

**Введение.** Современные мировые тренды цифровизации внедряются во все сферы жизнедеятельности общества, адаптируя его к динамично меняющимся условиям и возросшим объемам потока информации. Наиболее уязвимой социальной сферой стала система образования, где скорость модернизации от внешнего воздействия превосходит скорость внутреннего [2, С. 19]. Высшие учебные заведения направляют свою деятельность на поиск инновационных способов кастомизировать содержание обучения и педагогические технологии, академическую поддержку и индивидуальные образовательные потребности студентов [11, С. 39]. Поколение Z привыкло использовать персонализированные сервисы обучения и уже не готово получать стандартизированные образовательные услуги. В этом контексте персонализация приобретает более широкое значение, чем ранее известный индивидуальный подход к обучению [1, С. 33]. Геймификация, электронное обучение, виртуальная и дополненная реальность становятся новыми объектами для изучения. Они призваны стать частью современного образовательного контента.

В программе развития цифровой экономики в России до 2035 года указано, что ключевыми факторами экономической деятельности становятся электронные технологии, способные повысить эффективность и качество в производстве и потреблении услуг. Конкурентным преимуществом обладают те государства, чья экономика развивается на более продвинутых электронных технологиях. В программе значительное место уделяется области образования, которая является ключевой сферой использования инновационных цифровых инструментов. Возможности цифровой экономики позволяют гражданам повышать квалификацию, непрерывно реализовывать образовательную деятельность, развиваться и участвовать в экономической и социальной жизни [7, С. 430]. Важно содействовать широкому применению цифровых инструментов в образовании на протяжении всей жизни. Реализация цифровой стратегии обучения, предполагающей использование, расширение и внедрение цифровых инструментов позволит достичь высококачественного образования.

В качестве стратегических приоритетов в сфере реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года основные задачи звучат следующим образом: создание и реализация цифровой образовательной среды, функционирование системы поддержки и развития способностей молодежи, создание условий для их самореализации. В программе Российской Федерации «Развитие образования» отмечается в качестве приоритетной задачи обеспечение реализации цифровой трансформации, обеспечение онлайн-сервисами образовательных организаций.

Профессиональный стандарт педагога нацелен на повышение образовательных результатов [6, С. 35]. В документе содержатся требования к педагогу по обучению, развитию и воспитанию современных обучающихся. В стандарте описываются требования к педагогу, деятельность которого направлена на личность каждого обучающегося. Современный педагог должен выполнять трудовые действия по формированию мотивации студентов к обучению, систематически анализировать эффективность используемых в практике подходов, развивать навыки, связанные с цифровыми технологиями. В виде отдельного умения выделено включение в процесс обучения всех студентов, в том числе с особыми потребностями в образовании.

Основная роль педагога состоит в своеобразном делегировании обучающимся позиции субъекта собственного обучения [4, С. 182]. Благодаря персонализации студент становится главным субъектом образования. Проблема современного образовательного процесса состоит в отсутствии единого понимания феномена персонализации. Цель статьи состоит в обобщении понятия персонализированного подхода в образовании и методологическом обосновании внедрения идеи персонализации в образовательную практику.

Для персонализированного обучения характерны следующие принципы:

- поиск индивидуального подхода к каждому обучающемуся;
- возможность самостоятельно выбирать сложность, оптимальный темп и содержание учебного материала;
- гарантированная и детальная обратная связь;
- использование современных приёмов и моделей обучения;
- обучение навыкам, востребованным в современном мире;
- выстраивание культурной среды, дающей примеры для мотивации на развитие.

**Изложение основного материала статьи.** Персонализация представляет подход в образовании, в котором обучающийся сам выбирает образовательную программу, скорость и способы обучения. Преподаватели оказывают поддержку студентам и помогают корректировать учебный план в соответствии с целями и желаемыми результатами. Персонализированное образование предполагает большую степень самостоятельности студентов. Им предстоит делать осознанный выбор, работать с опорой только на личные силы. Обучающимся нужна крепкая дисциплина и умение взаимодействовать [10, С. 399]. Данные качества будут иметь преимущество не только при реализации обучения, но и после окончания вуза в профессиональной сфере. Задача педагога заключается в демонстрации студентам желаемого типа взаимодействия, предоставлении обратной связи, стимулировании рефлексии, побуждении к личностному росту [12, С. 66].

Н.В. Савина характеризует персонализацию обучения как современный тренд образовательного процесса. Особенно важным атрибутом персонализации автор называет позицию студента, которая выражается в способности выстраивать индивидуальную траекторию обучения. В основе внедрения идей персонализации в практику лежат антропологический, аксиологический, личностно-ориентированный подходы [9, С. 88].

Ю.А. Лях отмечает, что предметное обучение и диспозиционное мышление являются взаимодополняющими целями. В образовательных организациях деятельность педагога должна быть направлена на то, как критически и творчески мыслить и решать проблемы. В процессе творческой деятельности студент участвует в двух привычках разума: принимает ответственный риск и создаёт новый продукт. Роль педагога при персонализированном обучении состоит в моделировании и использовании привычки разума, извлекая лучшее из мышления обучающихся. Роль субъектов обучения состоит в том, чтобы использовать и совершенствовать привычки разума для дальнейшей самостоятельной деятельности [5, С. 18].

В.В. Грачев высказывает точку зрения о том, что целенаправленное и последовательное воплощение идей персонализации в обучении направлено на достижение интеллектуального, культурного и духовно-нравственного развития студентов. В системе высшего образования определяющим фактором его развития является персонализация направленности, содержания и логики построения образовательных технологий. Персонализация образования способна ответить на такие вызовы современности как утрата основных форм идентичности, дегуманизация нравственных ориентиров, культурное опустошение межличностных отношений [3, С. 12].

Исходя из проанализированных мнений авторов, касающихся феномена «персонализация», можно заключить, что персонализированное обучение представляет собой ориентированную на студентов модель образования, которая позволяет им стремиться к достижению поставленных целей, исследовать проблемы, осуществлять поиск и создавать новые продукты.

В процессе проведения исследования стоял вопрос определения характерных признаков персонализированного обучения, которые можно использовать в качестве фильтра для подбора результативных форм обучения. С этой целью в сентябре-октябре 2022 года был проведен опрос среди педагогических работников высших учебных заведений. Числовая выборка составила 138 респондентов. Результаты исследования позволили установить, что одним из важнейших признаков персонализированного обучения педагоги считают мотивацию (75%). Респонденты отмечали в опросной форме, что студенты становятся ценными участниками образовательного процесса. Персонализированное обучение поощряет обучающихся осознавать не только востребованность своих идей, но и изменение собственных мыслей под воздействием идей других участников обучения. Совместное созидание выделили 64% респондентов. При реализации персонализированного обучения студенты развивают свои идеи, участвуют в поиске новой информации, в том числе с использованием информационных технологий, представляют результаты своей деятельности, измеряют эффективность своей работы. Благодаря непрерывной творческой деятельности студенты приобретают и совершенствуют свои креативные навыки. В качестве немаловажного признака 53% педагогов выделили социальное строительство как определяющий признак персонализированного обучения. Генерация идей студентов происходит благодаря регулярному взаимодействию с остальными участниками процесса. Студенты строят собственную картину мира исходя из обсуждения проблемных вопросов, опираясь на мнение других студентов. В процессе обучения студенты получают больше уверенности, когда чувствуют дух товарищества, ощущение причастности к большому общему процессу. Реализация данного признака способствует использованию социальных сетей, онлайн-площадок и других инструментов электронной среды. 42% респондентов отдали своё предпочтение самопознанию студентов. Педагоги помогают студентам стать самостоятельными участниками образовательного процесса, управлять собой в различных ситуациях. В качестве признаков педагоги так же отмечали интеграцию студентов в профессиональную сферу, создание предпосылок для успешной социализации студентов и другие.

В рамках проведения исследования педагогам было предложено определить наиболее востребованные формы персонализированного обучения. Для этого им нужно было оценить существующие формы обучения по шкале от 1 до 10. В качестве оценки форм использовались признаки персонализированного обучения, описанные выше. В результате анализа анкетных данных были отмечены: LiberalArts (26,4%), самообразование (53,9%), дифференцированное обучение (58,7%), расширение самостоятельности студентов (62,3%), адаптивное обучение (72,5%).

LiberalArts предполагает персонализированный подход в высшем образовании, в рамках которого студенты самостоятельно определяют образовательный маршрут, практикуют междисциплинарное взаимодействие и используют интерактивные технологии обучения для достижения поставленных задач.

Самообразование предполагает самостоятельную организацию студентом своего процесса обучения. Он определяет образовательные задачи и условия, необходимые для их достижения. Высшее учебное заведение в данном случае используется как площадка для получения необходимых материалов. Недостатком данного обучения является низкий уровень взаимодействия студентов и педагога.

При дифференцированном обучении студенты делятся на мини-группы, в зависимости от уровня подготовки, образовательных целей и мотивов. Педагоги отбирают инструменты, условия и сложность курса под конкретную группу. Благодаря данной форме персонализированного обучения существует возможность регулирования сложности обучения. Однако при такой форме отсутствует учет индивидуальных особенностей каждого студента.

Увеличение самостоятельности студентов предполагает проявление ими большей автономности. Появляется возможность проявить себя, свои навыки и умения. Для достижения этой цели педагог разрабатывает задания для самостоятельной подготовки, организует курсы углубленной подготовки по определенным направлениям. Это позволяет расширить навыки отдельного студента, однако не предполагает построение индивидуальной траектории обучения.

Адаптивное обучение характеризуется как образовательная модель, где информационные технологии подстраивают учебную программу под пожелания и способности обучающихся. Для адаптивного обучения предполагается возможность самостоятельно выбирать объем и темп обучения. Содержание курса определяется заранее, изменить его практически нет возможности.

**Выводы.** Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что современные педагоги заинтересованы в использовании персонализированного подхода в процессе обучения. Результаты исследования позволили установить, что важнейшими признаками персонализированного обучения педагоги считают мотивацию, совместное соиздание, социальное строительство, самопознание студентов. Востребованными формами персонализированного обучения являются LiberalArts, самообразование, дифференцированное обучение, расширение самостоятельности студентов, адаптивное обучение.

Всё содержание учебного материала студенты могут освоить через активную деятельность. Вместо предоставления педагогом готовых знаний, участники образовательного процесса проводят исследования, сравнивают источники и находят ответы на поставленные вопросы. Цифровые площадки позволяют представить результаты работы в удобном формате и снижают ощущение зависимости от педагога. Реализация персонализированного подхода в обучении предлагает студентам право выбора, систему ориентиров профессионального развития, возможность сэкономить время и ответственно им распорядиться. Поддержать мотивацию обучающихся помогают разнообразие заданий, прохождение предметных курсов, мотивационные задания с использованием электронных инструментов.

#### **Литература:**

1. Булаева, М.Н. Профессиональная культура личности студента: социальный аспект / М.Н. Булаева, А.В. Лапшова // *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. – 2018. – № 6(32). – С. 32-36. – EDN VMDGOK.
2. Гладкова, М.Н. Реализация идей личностно-ориентированного подхода в профессиональном образовании / М.Н. Гладкова, М.А. Карпова, М.П. Прохорова // *Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал)*. – 2018. – Т. 9. – № 8-2. – С. 19-22. – EDN YWSUYH.
3. Грачев, В.В. Персонализация образования как ответ на глобальные вызовы современности / В.В. Грачев // *Акмеология*. – 2005. – № 2(14). – С. 11-17. – EDN PAQHZL.
4. Лопанова, Е.В. Соотношение понятий персонализация, персонификация и кастомизация образования / Е.В. Лопанова, Н.В. Савина // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2021. – № 72-4. – С. 181-184. – EDN XSDTWR.
5. Лях, Ю.А. Модель организации персонализированного обучения школьников / Ю.А. Лях // *Ярославский педагогический вестник*. – 2019. – № 3(108). – С. 16-20. – DOI 10.24411/1813-145X-2019-10410. – EDN QLDMEI.
6. Миронова, Н.Г. К проблеме персонализации вузовского образования в России / Н.Г. Миронова // *Развитие образования*. – 2021. – Т. 4. – № 4. – С. 34-41. – DOI 10.31483/r-100673. – EDN VVWERK.
7. Организация исследовательской деятельности магистрантов в электронной среде / О.И. Ваганова, Л.И. Кутепова, А.В. Труфанова [и др.] // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2017. – № 4-2. – С. 429-431. – EDN YKKYHT.
8. Петров, А.Ю. Развитие профессионализма педагога в профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, М.Н. Булаева. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2016. – 269 с. – EDN YSHGGD.
9. Савина, Н.В. Методологические основы персонализации образования / Н.В. Савина // *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. – 2020. – Т. 14. – № 4. – С. 82-90. – DOI 10.17238/issn1998-5320.2020.14.4.10. – EDN KRCKPJ.
10. Тарева, Е.Г. Инновационное моделирование кейсов по межкультурной коммуникации / Е.Г. Тарева, Л.Г. Видулова, И.В. Макарова // *Бизнес. Образование. Право*. – 2018. – № 4(45). – С. 398-404. – DOI 10.25683/VOLBI.2018.45.405. – EDN YMRUBN.
11. Тарева, Е.Г. Межкультурный подход в парадигмальной системе современного социогуманитарного знания / Е.Г. Тарева // *Диалог культур. Культура диалога: Человек и новые социогуманитарные ценности: Коллективная монография*. – Москва: НЕОЛИТ, 2017. – С. 17-44. – EDN YAMPZB.
12. Сороковых, Г.В. Субъектно-деятельностный подход к личностно-профессиональному развитию студентов / Г.В. Сороковых // *Педагогика*. – 2004. – № 1. – С. 62-68. – EDN SYUCBT.

**Педагогика**

#### **УДК 378.2**

**кандидат педагогических наук, доцент Вакулenco Ольга Владимировна**

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

### **К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются теоретические аспекты формирования социального партнерства в ДОО. Раскрыты основные понятия. Показана специфика социального взаимодействия ДОО с социумом. Определены задачи и формы социального партнерства в ДОО. Приведены результаты исследования изучения организации социального партнерства в ДОО. Дана характеристика основных направлений социального партнерства в ДОО. Выделены субъекты социального партнерства в ДОО. Определена роль взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи в

формировании системы социального партнерства. Выделена система социального партнерства, включающая ряд компонентов.

*Ключевые слова:* сотрудничество, взаимодействие, социальное взаимодействие, партнерство, социальное партнерство, социальное партнерство в дошкольном образовании, направления социального партнерства в ДОО, система социального партнерства.

*Annotation.* The article deals with the theoretical aspects of the formation of social partnership in the Pre-school educational organization. The basic concepts are revealed. The specificity of the social interaction of the Pre-school educational organization with society is shown. The tasks and forms of social partnership in the Pre-school educational organization are defined. The results of the study of the organization of social partnership in the preschool educational institution are presented. The characteristics of the main directions of social partnership in the Pre-school educational organization are given. The subjects of social partnership in the Pre-school educational organization are highlighted. The role of interaction between a pre-school educational organization and a family in the formation of a social partnership system is determined. The system of social partnership is highlighted including a number of components.

*Key words:* cooperation, interaction, social interaction, partnership, social partnership, social partnership in Pre-school education, directions of social partnership in Pre-school education, social partnership system.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов партнеров ЮУрГГПУ и ШГПУ в 2022 году по теме «Научно-методологическое и методическое сопровождение партнерских практик в системе дошкольного образования» (№ договора 16-453 от 23.06.2022 г.)*

**Введение.** В современных условиях социальное партнерство (далее СП) становится уже категорией не экономической и социологической, а все более переходит в сферу образования. Происходит это по причине необходимости реформирования системы образования, преодоления ее закрытости и замкнутости от социума. Развитие социального партнерства в сфере образования относится к 80-90-м годам 20 века. В этот период образовательные учреждения обретают самостоятельность. На рынке труда появилась потребность в профессиональных кадрах. рынок труда нуждается в высококвалифицированных специалистах. Образование приобретает ценность и становится важным для каждой личности. В связи с этим возрастает роль взаимодействия образовательных учреждений с различными структурами общества: государственными, коммерческими, общественными организациями.

Говоря о сфере дошкольного образования можно отметить ее стремление к инновационному развитию, что выражается в широком использовании технологии СП. Термин «СП» не так давно стал использоваться в образовании, в том числе и в дошкольном секторе. Но существовали такие явления в системе дошкольного образования как сотрудничество дошкольной образовательной организации (далее ДОО), взаимодействие с родителями и обществом, работа ДОО с родителями, поддержка семей воспитанников и др.

**Изложение основного материала статьи.** Исследования СП затрагивают разные его аспекты: экономические (Н.Н. Хридина, Б.М. Генкин, П.Н. Третьяков), социально-педагогические (Т.Н. Касимова, А.И. Штыркина), рассмотрение его как социальной технологии (Л.Г. Гусякова), педагогические (З.П. Красношлык, М.Н. Недвецкая, Г.Л. Мозжухина). Организацию СП в образовании рассматривают в своих работах Т.И. Андреева, Е.П. Арнаутова, Г.В. Атаманчук и др.

К числу исследователей, которые привнесли основные положения социального партнерства в область дошкольной педагогики, можно отнести О.В. Балалиеву, О.Д. Никольскую, Л.А. Боровцова, Н.В. Корненко, З.И. Теплова, Т.В. Фурьева и др. Достаточно полно разработаны исследователями проблемы сотрудничества и взаимодействия детского сада и семьи (Н.В. Евдокимова, Н.В. Додокина, Е.А. Кудрявцева).

Необходимо отметить, что сотрудничество и взаимодействие с родителями или с другими субъектами социума предполагает доминирующую роль дошкольного учреждения в этом процессе.

Сотрудничество понимается как «работать, действовать вместе, принимать участие в общем деле» [3]. И сотрудничество, и взаимодействие указывают на активную позицию обеих сторон. Но сотрудничество не предполагает участие в управлении, руководстве, соответственно и в постановке целей, выборе направлений совместной деятельности. «Сотрудники» выполняют часть общей работы, направленной на конкретный результат. «Взаимодействие» предполагает более тесную связь и взаимную поддержку [3]. «Взаимодействие», если рассматривать его в аспекте социальной педагогики, можно обозначить как «процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь» [4]. Под «социальным взаимодействием» понимается процесс воздействия индивидов, социальных групп или общностей друг на друга в ходе реализации их интересов [5]. В данных понятиях просматривается пассивная позиция одной стороны (в данном случае семьи).

Вполне понятным становится необходимость замены данных понятий на «СП». Изменение отношений в обществе влечет за собой и изменение характера отношений между ДОО и семьей и другими социальными субъектами. В основе отношений СП лежат принципы равноправного участия, добровольного характера деятельности, взаимного уважения, соответствия законности.

В стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) важность СП рассматривается через провозглашение ключевых правил общения и сотрудничества дошкольников и взрослых в процессе воспитания, а также их взаимодействия со взрослыми, культурной средой, окружающим миром; приобщения дошкольников к общечеловеческим ценностям и нормам, традициям семьи, общества и государства. Стандарт выделяет и задачи по развитию общекультурного уровня дошкольников, а также сотрудничества образовательных и общественных организаций [6]. В Примерной основной образовательной программе дошкольного образования партнерство понимается как построение отношений на основе обоюдной ответственности за воспитание и развитие дошкольников.

Партнерство в ДОО следует обозначать как вид совместной двухсторонней деятельности между родителями ребенка и детским садом, а также другими заинтересованными субъектами, для которых характерны понимание совместных целей и задач развития ребенка, добровольный и длительный характер отношений, принятие ответственности за воспитание ребенка, совместное решение возможных трудностей.

Таким образом, СП в ДОО – это процесс взаимосвязи субъектов образовательного процесса (семьи, детей, педагогических работников), руководства ДОУ, представителей других организаций, который помогает ДОУ стать более открытым, способствует доступности и результативности дошкольного образования. Деятельность в условиях СП способствует расширению культурной среды ребенка, его адаптации в социуме. На первый план выступают интересы и потребности ребенка. Данная технология отвечает реалиям современного общественного прогресса.

СП ДОО благоприятствует развитию потенциальных способностей детей и педагогических работников, повышает возможности в получении индивидуальных успехов, влияет на качество дошкольных образовательных услуг. Такое взаимовыгодное сотрудничество дает возможность увеличить число заинтересованных лиц и учреждений, помогает

улучшить процесс воспитания и развития в ДОУ, содействует общественному прогрессу.

Переход к технологии взаимодействия дошкольных организаций и социума – СП – основан на многолетнем опыте работы по сотрудничеству ДОО с другими учреждениями и семьями воспитанников. Проведенное нами исследование о роли и возможностях СП показало, что дошкольные организации готовы к использованию СП.

В исследовании были задействованы десять ДОО Уральского региона, включая Курганскую, Свердловскую, Тюменскую области. В анкетировании принимали участие руководители ДОО (заведующие, методисты – 10 человек). Анкетирование было направлено на определение понимания сути и значения СП в жизни ДОО. Анкетный опрос показал, что руководители ДОО рассматривают понятие «социальное партнерство ДОО» как «инструмент, с помощью которого ДОО осуществляет взаимодействие с социальными партнерами», как систему взаимоотношений между ДОО и другими институтами общества, руководители подчеркивают, что взаимоотношения при этом строятся на взаимовыгодной основе, добровольных началах, ответственности сторон. Целью социального взаимодействия является исключительно интересы ребенка, его полноценное развитие и воспитание. Основные задачи СП руководители ДОО видят в формировании положительного имиджа ДОО в социуме; создание единой воспитательной системы; условия успешного развития дошкольников; организацию совместной деятельности; развитие одаренности детей; социализацию дошкольников.

У всех ДОО налажены контакты с разными организациями, но в основном это учреждения образования, культуры, спорта, здравоохранения, дополнительного образования, местной администрации. В списке социальных партнеров отсутствуют бизнес-структуры, церкви, волонтерские и др. социальные структуры.

По приоритетности совместной работы 90% респондентов выделяют СП внутри ДОО (сотрудничество с семьей), на втором месте – партнерство с другими организациями, на третьем – спонсоры, волонтерские организации.

Все ДОО осуществляют взаимодействие на основе договоров и на личных связях. Формы взаимодействия разнообразны и выражаются в организации экскурсий для дошкольников на промышленные и культурные объекты; в подготовке и проведении конкурсов, фестивалей и т.п.; в реализации проектной деятельности; в использовании помещений социальных партнеров для проведения мероприятий; в проведении семинаров, конференций, мастер-классов для педагогов ДОО и др.

Все ДОО освещают свое взаимодействие с субъектами социальной сферы в СМИ: у многих есть газета, страничка В Контакте, собственный сайт.

Несмотря на то, что у всех ДОО имеется опыт работы с субъектами социальной сферы, но руководители высказали желание пополнять свои знания по данному аспекту, в создании системы партнерского взаимодействия.

Задачи, которые ДОО может решать, благодаря многосторонним социальным контактам, зависит от приоритетности проблем, стоящих перед ДОО.

Для максимального использования возможностей СП администрации ДОО необходимо:

– понимать и осознавать предназначение ДОУ, цели развития, возможности взаимодействия с субъектами социальной сферы;

– владеть техникой взаимодействия с субъектами социальной сферы;

– уметь прогнозировать успехи взаимодействия для развития ДОО, повышения качества дошкольного образования [2].

Исходя из видов и задач СП ДОО, обозначенных нами выше, можно определить несколько направлений.

Первое направление – социально-педагогическое. Предполагает, прежде всего, процесс взаимодействия всех заинтересованных в дошкольном образовании социальных групп (родителей, других ДОО, СОШ, УДО, отдел образования). Основными партнерами ДОО являются родители воспитанников. Опора на воспитательный потенциал семьи. Воспитание у родителей положительного отношения к ДОО через включение их в совместную деятельность с детьми и педагогами. Важно сформировать у родителей активную жизненную позицию по отношению к ДОО, стремление узнать своего ребенка. Необходимо сделать родителей союзниками ДОО, потому что только так можно повысить результативность воспитания и образования дошкольников. Формы работы с семьями воспитанников разнообразны (традиционные и нетрадиционные). Основные направления работы с семьями воспитанников включают и проведение консультативной работы, и работу психолога с родителями, и привлечение к самоуправлению в ДОО, и использование увлечений родителей для работы с детьми в свободное от занятий время и др. Также данное направление включает налаживание связей с УДО детей для осуществления кружковой работы.

Тесные связи у дошкольных учреждений со школами в рамках преемственности по подготовке ребенка к обучению в школе. Это помогает дошкольникам быстрее адаптироваться к школьному обучению, новой обстановке, быстрее принять новый социальный статус.

Управление образованием как СП ДОО помогает в проведении форумов, фестивалей, выявлении одаренных и особенных детей, организации летнего отдыха дошкольников.

Важную роль играют в данном направлении учреждения профессиональной сферы – вузы, колледжи, лицеи. Такое социальное партнерство помогает распространению практического опыта ДОО на научно-практических конференциях, семинарах, мастер-классах, повышает профессиональную квалификацию педагогов ДОО.

Второе направление СП – духовно-нравственное. Включает сотрудничество с такими социальными партнерами как библиотека, краеведческий музей, театр, художественная школа, дворец культуры, общественные организации, воскресная школа, центры народной культуры и др. Основная цель взаимодействия – способствовать духовно-нравственному развитию участников образовательного процесса. Формы сотрудничества разнообразны: организация экскурсий, посещение выставок, пропаганда чтения, просвещение, проведение различных мероприятий, участие в совместных проектах, организация театрализованных постановок, обмен педагогическим опытом и др.

Третье направление – физкультурно-оздоровительное. Предполагает сотрудничество со спортивными учреждениями, где дети занимаются в секциях, что способствует развитию самодисциплины и целеустремленности. Сотрудничество с медицинскими учреждениями для проведения медицинских осмотров и вакцинации дошкольников. Основная цель данного направления – формирование навыков и привычек здорового образа жизни, развитие волевых качеств.

Четвертое направление – профилактическое. Предполагает СП ДОО с социальными службами города, ГИБДД. Содержание работы по данному направлению включает выявление семей, находящихся в трудной жизненной ситуации и оказание помощи и поддержки им, осуществление работы, направленной на коррекцию поведения детей, налаживании отношений внутри семьи, также включает профилактику безнадзорности и беспризорности детей. Совместно с ГИБДД проведение акций по профилактике безопасности дорожного движения.

Пятое направление – профориентационное. Приобретает в настоящее время особую актуальность в связи с задачей ранней профориентации дошкольников. Данное направление включает сотрудничество с промышленными и другими предприятиями, учебными заведениями профессиональной направленности, научными центрами, технопарками, кванториумами и т.п. Это позволяет знакомить детей с различными профессиями, формировать ценностное отношение к труду, развивает познавательные интересы детей.



Шестое направление – информационное. Образовательные учреждения выполняют функцию упорядочивания информации, которая исходит из СМИ: радио, телевидения, интернета. Это в полной мере относится и к ДОО. Взаимодействуя с местными редакциями газет, телевидением ДОО решают задачи гармоничного развития дошкольников, формирование у них основ мировоззрения, творческих способностей. У педагогов ДОО есть возможность распространять инновационные технологии воспитания детей и стремиться к совершенствованию способов взаимодействия с социумом. У общественности есть возможность узнавать о жизни детей в ДОО, о проблемах в детской среде. Такое взаимодействие позволяет решать не только задачи образования и социализации воспитанников, но и работает на имидж учреждения, увеличивает количество социальных партнеров.

Основу социального партнерства ДОО составляет взаимодействие с родителями, семьей. В этих взаимоотношениях долгое время складывалась традиция главной роли со стороны педагогов ДОО, и второстепенная роль отводилась самой семье. И сейчас, не редко, привлекая родителей к участию в образовательном процессе педагоги ставят перед ними задачи материального обеспечения, организационной поддержки и редко родители принимают участие в разработке идей, направлений, содержания какой-либо деятельности. Получившие распространение в последние годы Советы родителей ДОО, Управляющий Совет ДОО, здесь тоже родители часто присутствуют для статистики, а не как равноправные партнеры. Также надо отметить, что и родители не всегда заинтересованы в равноправном сотрудничестве и не стремятся к общению на более высоком уровне.

Социальное партнерство в ДОО как процесс только начинает формироваться. Представляет собой сложную многосоставную систему, деятельность которой зависит от осознания целей и задач, выбора субъектов, технологий, форм. Можно представить систему СП ДОО, включающей несколько взаимосвязанных компонентов: субъекты СП (СОШ, УДО, СМИ, ГИБДД, ТИЦ, ВО, СПО, волонтеры, спонсоры, бизнес-структуры, дворец культуры, музей, библиотека и др.); уровни СП; виды СП; этапы СП; содержание СП: цель, задачи, принципы, направления, формы организации, стиль взаимоотношений партнеров; результат СП (решение проблемы ДОО).

На сегодняшний день начинают формироваться организационно-координационные формы социального партнерства: Совет партнеров ДОО, Ресурсный Центр социального партнерства ДОО и др.

На основе исследований СП семьи и школы Грибоедовой Т.П. были выделены виды взаимоотношений, которые с полным правом можно отнести к системе дошкольного образования: формально-статистический, благотворительный, спонсорский, инвестиционный, кооперативный, партнерский [1]. Эти виды показывают развитие СП в ДОО. Также автором были определены уровни развития СП – высокий, средний, низкий. В качестве показателей выступают направленность взаимодействия, целевая группа, субъекты, мотивы участия, виды деятельности, организационные формы, включенность сторон, ресурсы, длительность отношений, нормативно-правовая база и характер взаимодействия [1]. С помощью этих параметров можно дать характеристику уровней развития СП в ДОО.

**Выводы.** На основе анализа исследований относительно развития СП в сфере образования, а также и в дошкольном секторе, проведенного анкетного опроса руководителей ДОО можно сделать следующие выводы:

- в современных условиях возрастает потребность использования новой технологии СП в практике ДОО;
- технология СП строится на основе взаимовыгодного сотрудничества обеих сторон, добровольности, ответственности, равноправия;
- проведенное исследование показало, что ДОО готовы к использованию технологии СП, имеют многолетний опыт сотрудничества и социального взаимодействия с семьей и социумом;
- основу социального партнерства в ДОО составляет взаимодействие с родителями, которое отражается в разных направлениях: социально-педагогическом, профилактическом, духовно-нравственном, оздоровительном и др.;
- формирование системы СП ДОО – сложный и неоднозначный процесс, включающий много составляющих, имеющий проблемы и преимущества осуществления. Эффективность данного процесса зависит от взаимоотношений партнеров и задач, которые необходимо решить;
- СП в ДОО новое явление, но очень актуальное; оно сочетает в себе черты социального взаимодействия, сотрудничества, благотворительности, спонсорства; система социального партнерства в ДОО только начинает формироваться и в этом процессе важна этапность, чтобы достичь высокого уровня развития.

#### **Литература:**

1. Грибоедова, Т.П. Содержание понятия и особенности реализации социального партнерства в современном образовании / Т.П. Грибоедова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – Выпуск № 68. – С. 50-59
2. Никольская, О.Д. Организация социально-педагогического партнерства как фактора повышения качества дошкольного образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Никольская Ольга Дмитриевна. – Челябинск, 2007. – 22 с.
3. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Москва: Азъ, 1994. – 907 с.
4. Словарь по социальной педагогике: Учеб. пособие для студентов, изучающих психологию, соц. работу и соц. педагогику / Авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – Москва: Academia, 2002. – 363 с.
5. Социальное управление: Словарь / Под ред. В.И. Добренькова, И.М. Слепенкова. – Москва: Издательство МГУ, 1994. – 208 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. – Москва: Сфера, 2020. – 80 с.

УДК 376

**кандидат педагогических наук, доцент Васильева Айталиня Николаевна**  
 Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения «Северо-Восточный Федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);  
**руководитель отдела психологического и социально-педагогического сопровождения Алешина Татьяна Сергеевна**  
 Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования еспублики Саха (Якутия)  
 «Республиканский центр психолого-медико-социального сопровождения» (г. Якутск)

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ, РОДИТЕЛЕЙ, ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

*Аннотация.* В статье представлен опыт работы ГБУ ДО РС(Я) «Республиканский центр психолого-медико-социального сопровождения» г. Якутска. Раскрыты эффективные формы и методы работы педагог-психолога с обучающимися и их родителями в условиях дистанционного обучения. Рассмотрены вопросы осуществления психолого-педагогического сопровождения детей, родителей и педагогов в условиях дистанционного обучения. Даны рекомендации для организации работы педагогов-психологов по проведению консультации, индивидуальной и групповой работы в дистанционном режиме. Материал, представленный в статье предназначен для совершенствования деятельности образовательных организаций по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся, в том числе обучающихся с ОВЗ и их родителей. Представленный в статье опыт работы позволит организовать деятельность по организации психолого-педагогического сопровождения в дистанционной форме педагогам-психологам, социальным педагогам и др.

*Ключевые слова:* педагог-психолог, дистанционное обучение, психолого-педагогическое сопровождение, консультирование, психолого-педагогическая помощь.

*Annotation.* The article presents the experience of the Republican Center of Psychological, Medical and Social Support, Yakutsk. The effective forms and methods of work of educational psychologist with students and their parents in the conditions of distance learning are disclosed. The issues of the implementation of psychological and pedagogical support for children, parents, and teachers in the context of distance learning are considered. Authors give some recommendations for organizing the work of educational psychologists in consulting, individual and group remote work. The material presented in the article is intended to improve the activities of educational organizations for the psychological and pedagogical support of students, including ones with disabilities and their parents. The work experience presented in the article will allow organization of activities for creating of psychological and pedagogical support in a remote form for educational psychologists, social pedagogues, etc.

*Key words:* educational psychologist, distance learning, psychological and pedagogical support, consulting, psychological and pedagogical assistance.

**Введение.** Эпидемиологическая ситуация в стране и мире в целом, подвела к переосмыслению и пересмотру формата работы, да и жизни людей. Эти изменения коснулись каждого: необходимость адаптироваться к новым условиям, найти оптимальный вариант работы и обучения и др.

Изменения, в первую очередь отразились на системе образования. Вынужденный выбор «дистанта» как формы организации обучения повлек за собой ряд изменений, которые коснулись в первую очередь решения проблем, сопряжённых с технической стороной вопроса, но и выявили и повлекли за собой ряд проблем педагогического и психологического плана. Все участники учебно-воспитательного процесса ощутили необходимость в более детальной, индивидуальной профессиональной поддержке и помощи со стороны психолога.

Трудности перехода на дистанционную форму обучения, большой информационный поток, зачастую негативного характера из средств массовой информации и окружения, актуализировала необходимость квалифицированной психологической и педагогической помощи. Все эти обстоятельства предъявили ряд новых требований к реализации профессиональных обязанностей педагога-психолога: эффективное оснащение кабинета; определение актуальных и эффективных методов и приемов работы, подбор методик как для индивидуальной, так и для групповых форм работы; с применением в работе дистанционных технологий строгий учет и контроль соблюдения профессиональной этики.

**Изложение основного материала статьи.** Все большую популярность набирает возможность и преимущества удаленной работы. Этому способствуют возможности, предоставляемые техническим прогрессом. Сеть интернет, платформы он-лайн обучения, видео-конференц-связь и другие информационно-коммуникационные технологии не только предоставили условия для самообразования, но и позволили образовательным организациям осуществлять обучение в дистанционном формате. Однако, дистанционное обучение имеет как большие преимущества, так и большие недостатки. Так требуют тщательного изучения следующие вопросы: равный доступ к образованию всех категорий обучающихся; создание необходимых условий для ведения психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, так как, была выявлена неподготовленность и среди педагогических кадров, и среди обучающихся и родителей к переходу на удаленное обучение.

Указанные в Федеральных государственных образовательных стандартах направления работы педагога-психолога (профилактическое, диагностическое, консультационное, просветительское, коррекционно-развивающее, экспертная работа), с участием администрации, педагогического коллектива, обучающихся, родителей, остаются, но при этом важно включить ряд дополнений и поправок в работу педагога-психолога, учитывающие ведение работы дистанционно.

Данные обстоятельства поставили новые задачи перед центрами, оказывающими организационно-методическую помощь образовательным организациям, осуществляющим координацию деятельности территориальных психолого-медико-социальных комиссий, центров психолого-педагогической помощи и др.

Так, ГБУ ДО РС(Я) «Республиканский центр психолого-медико-социального сопровождения» (ЦПМСС), в 2020, 2021 гг. целью своей работы определил – оказание качественного психолого-педагогического сопровождения и помощи обучающимся, родителям и педагогам, в том числе:

- по вопросам обучения и воспитания;
- профилактики суицидов, аддиктивного (зависимого) поведения, антинаркотической политики, ЗОЖ;
- по вопросам улучшения условий развития и поддержания здоровья обучающихся образовательных учреждений, в том числе и учреждений СПО, а также оказание помощи родителям, законным представителям;
- своевременное выявление и оказание психологической помощи в случаях жестокого обращения с детьми;
- организация психологической безопасной среды образовательного процесса по вопросам подготовки и сдаче ЕГЭ.

В таблице 1 представлена работа, проведенная сотрудниками центра в рамках обозначенной цели.

## Задачи развития системы психолого-педагогической помощи в сфере образования

№	Задачи	Проведенная работа
1	повышение компетентности кадров, работа с педагогами-психологами, социальными педагогами, специалистами узкого профиля соответственно новым требованиям.	Ведется мониторинг обеспеченности специалистами в муниципальных образованиях, проводятся практико-ориентированные семинары, стажировки.
2	Содействие развитию инклюзивного образования на местах.	По плану Ресурсного центра развития инклюзивного образования.
3	Программный подход к развитию системы психолого-педагогической помощи на муниципальном уровне.	Разработана Программа курса повышения квалификации и профессиональной компетентности педагогов «Сайды», которая была составлена с учетом выявленных и обозначенных педагогами-психологами проблем по организации психолого-педагогической помощи и сопровождения воспитанников дошкольных учреждений, обучающихся школ.

Таблица 2

## Результаты деятельности, по основным видам государственных услуг/работ 2020 г.

№	Услуга	Показатели за год	Исполнение	%
1	Психолого-медико-педагогическое обследование	800 детей	808 детей	101%
2	Психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников.	700 чел.	716 чел.	102%
3	Коррекционно-развивающая, компенсирующая и логопедическая помощь обучающимся.	100 чел.	101 чел.	101%
4	Организация мероприятий, направленных на профилактику асоциального и деструктивного поведения.	7 меропр. (250 чел.)	7 меропр. (331 чел.)	132,4%

Специалисты социально-психологических служб школ провели большой объем работы переведя психодиагностическую работу в онлайн-режим, а также организовав индивидуальную работу с детьми и родителями, используя различные онлайн платформы.

Руководствуясь «Рекомендациями для специалистов психологической службы в системе образования, в связи с распространением коронавирусной инфекции» [4] образовательным организациям необходимо было пересмотреть ряд вопросов, связанных с изменением режима образования и выстроить определённый порядок требований и рекомендаций по взаимодействию педагогов-психологов с педагогическим коллективом, обучающимися и их родителями.

Так, например: обязательное введение установочного совещания, диагностического опроса по проблемам организации психолого-педагогической поддержки в рамках постоянного контакта педагога-психолога с семьями обучающихся, представителями педагогического коллектива и административно-управленческого персонала; оказание консультативной помощи, а также проведение просветительской работы с родителями, испытывающими затруднения и сложности в создании условий для осуществления учебной деятельности и досуга детей в условиях дома; разработка рекомендаций для родителей и педагогов по повышению мотивации к учебному процессу у обучающихся, а также по применению эффективных педагогических технологий при работе педагога с учеником в удаленном формате.

Центр психолого-медико-социального сопровождения проводит методические мероприятия для членов ПМПК, специалистов, оказывающих реализацию индивидуального плана работы с обучающимися по месту проживания, а также для родителей. Были разработаны и подготовлены методички с описанием приемов и техник по саморегуляции, снижению тревожности и волнения, советы по установлению позитивных детско-родительских отношений в условиях дистанционной формы обучения, советы и предложения и для педагогов, и для детей по проблемам саморегуляции, самоконтроля, самоорганизации, а также по вопросам сопровождения дистанционного обучения, психологам - по осуществлению онлайн-сопровождения и просвещения.

Для осуществления просветительской работы в режиме онлайн, педагоги-психологи могут создавать или воспользоваться уже существующими своими учетными записями в соцсетях. Для расширения возможностей общения, проведения просветительской работы, создания и демонстрации интересного видео-ролика, прямых включений, вебинаров, видео-инструктирования можно использовать средства видео-конференц-связи, а также популярные мессенджеры и мобильные технологии.

Изучив и проанализировав проведенную нашим Центром работу, существующий опыт работы, методические рекомендации [3, 4], мы выделили эффективные и оптимальные формы работы по диагностической и профилактической работе в дистанционном формате:

1. Для быстрого снижения возможных негативных последствий, таких как паника, тревога, страх, агрессия эффективно применение экстренной и кризисной психологической помощи;
2. Для развития навыков, способствующих эффективной адаптации обучающегося к изменившимся условиям жизни – психологическое консультирование не только родителей, но и близки членов семьи;
3. Предварительную диагностику, данные которой будут необходимы в ходе психологического сопровождения дошкольника/младшего школьника, можно провести с помощью различных методик, тестов, анкет, размещенных на психодиагностических порталах в открытом доступе;
4. Для создания он-лайн опросов и тестов эффективно использовать Google-формы;
5. Для эффективного проведения психологической коррекционно-развивающей работы индивидуально с детьми с ОВЗ и их родителями, выступающими в роли тьюторов, можно использовать популярные мессенджеры и мобильные технологии, при организации групповой работы использовать средства видео-конференц-связи;

6. Для предупреждения возможного проявления у обучающихся социальной дезадаптации, отклоняющегося поведения, зависимостей, в том числе интернет-зависимости, признаков проявления неконтролируемого поведения, проблем с саморегуляцией необходимо слаженное взаимодействие педагога-психолога и социального педагога;

7. Для организации необходимой коррекционной работы целесообразно использование онлайн- и мобильных тренажеров, а также онлайн игр.

За 2020 г. специалистами Центра психолого-медико-социального сопровождения в рамках оказания услуг для детей, их родителей (законных представителей) и специалистов была проведена следующая работа:

- дистанционным сопровождением охвачено 1155 семей;
- проведены обучающие семинары (информирование, обучение, повышение педагогической компетентности родителей и др.) с участием представителей 440 семей;
- разработаны и направлены методические рекомендации для педагогов;
- с применением средств ВКС проведено заседание специалистов служб ранней помощи по теме «Опыт работы с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, оказания услуг психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям в условиях удаленной работы».

**Выводы.** Таким образом, эпидемиологическая обстановка, внедрение дистанционной формы обучения и удаленной формы работы поставили ряд задач перед центрами, оказывающими организационно-методическую помощь образовательным организациям, осуществляющим координацию деятельности территориальных психолого-медико-социальных комиссий, центров психолого-педагогической помощи и др. В сложившейся ситуации сотрудники ГБУ ДО РС(Я) «Республиканский центр психолого-медико-социального сопровождения» проводят регулярную планомерную работу по психолого-педагогическому сопровождению детей и родителей, а также педагогов, разрабатывают механизмы стимулирования и поддержки профессионального развития кадрового состава психологической службы в системе образования в республике, осуществляют практическую подготовку студентов, избравших своей профессией психолого-педагогическое направление, разработаны методические рекомендации по проведению процедуры аттестации психологов, социальных педагогов, логопедов, дефектологов.

#### **Литература:**

1. Возняк, И.В. Формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию детей в системе повышения квалификации: диссертация ... канд. пед. наук 13.00.08 / Возняк Ирина Владимировна. – Белгород, 2017. – 225 с.
2. Коморникова, О.М. Дистанционное образование как фактор социокультурной модернизации российского общества / О.М. Коморникова // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2020. – №3. – 170 с. – URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/24SCSK320.pdf> (дата обращения: 20.09.2022).
3. Психолого-педагогическое сопровождение детей, родителей и педагогов в условиях пандемии, самоизоляции и дистанционного обучения: методические рекомендации / под ред. О.А. Драгановой – Липецк: Изд-во «Открытый мир», 2020. – 49 с.
4. Рекомендации для специалистов психологической службы в системе образования, в связи с распространением коронавирусной инфекции (COVID-19) // Письмо Министерства просвещения РФ от 27 марта 2020 г. N 07-2446 «О направлении информации». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73709076/>.
5. Субботина, Е.А. Современные дети: советы в помощь родителям / Е.А. Субботина. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 129 с.
6. Шнейдер, Л.Б. Компетентное родительство / Л.Б. Шнейдер, М.Н. Зыкова. – М.: Московский психолого-социальный университет, 2018. – 126 с.

**Педагогика**

**УДК 159.947.5**

**магистрант Винокурова Анна Сергеевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

**кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой возрастной и педагогической психологии Находкин Василий Васильевич**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

### **ТЕХНОЛОГИЯ ВЕБ-КВЕСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*Аннотация.* В соответствии с современной системой образования, педагоги начальной школы должны стремиться к формированию самостоятельной личности младших школьников, имеющих устойчивый интерес и желание к процессу обучения. Однако в последнее время качество знаний учащихся начальной школы неуклонно снижается, основная причина данного явления – крайне низкая мотивация у учащихся к получению знаний. В данной статье представлены результаты проведенного исследования по применению современной технологии – веб-квеста с целью развития мотивации к обучению у младших школьников в процессе реализации урочной деятельности. Результаты проведенного исследования могут быть использованы педагогами начальных классов для повышения уровня мотивации и интереса к учебной деятельности у младших школьников.

*Ключевые слова:* веб-квест, образовательный квест, мотивация, учебная мотивация, младшие школьники.

*Annotation.* In accordance with the modern education system, primary school teachers should strive to form an independent personality of younger schoolchildren who have a steady interest and desire for the learning process. However, recently the quality of knowledge of primary school students has been steadily declining, the main reason for this phenomenon is the extremely low motivation of students to acquire knowledge. This article presents the results of a study conducted on the use of modern technology – a web quest in order to develop motivation for learning among younger schoolchildren in the course of their regular activities. The results of the study can be used by primary school teachers to increase the level of motivation and interest in learning activities among younger schoolchildren.

*Key words:* web quest, educational quest, motivation, educational motivation, junior schoolchildren.

**Введение.** Развитие у учащихся способностей самостоятельно открывать знания и умения, использовать их в любых жизненных ситуациях, формирование активной познавательной позиции – сегодня является одним из главных требований к учителям начальной школы. Если раньше ученикам давали готовые знания, то сейчас наблюдается иная картина, учащиеся

должны сами проявлять интерес и инициативу во время учебного процесса, а для этого им необходима хорошая учебная мотивация. Новый образовательный стандарт требовал от учителей начальной школы применения совершенно нового подхода к организации обучения.

Особое внимание следует уделять тому аспекту, где изменения образовательных приоритетов в современных условиях требуют обновления технологий за счет унификации различных форм и методов обучения, быстрого доступа к информации, использования Интернет-ресурсов и интерактивного взаимодействия учащихся. В качестве одной из таких прогрессивных технологий выступает веб-квест. С помощью этой образовательной технологии учебный процесс становится интересным и увлекательным для учащихся за счет целенаправленного поиска проблемных заданий по определенному игровому сюжету. Что касается непосредственно самого процесса поиска в веб-квесте, здесь он становится формой организации познания мира, где учащиеся учатся самостоятельно открывать и приобретать новые знания и способы деятельности, а также быстро решать проблемы в процессе поиска. Более того, учебная мотивация также является основополагающим фактором эффективной образовательной деятельности. Именно мотивация побуждает у учащихся желание и интерес к учебному процессу [7, С. 42].

**Изложение основного материала статьи.** Развитие учебной мотивации у учащихся до сих пор остается актуальной темой из-за перехода образовательных учреждений на новый образовательный стандарт. Учебную мотивацию изучают не только педагоги, но и ученые и исследователи, так как именно мотивация дает прогресс в развитии личности.

Если принимать во внимание версию Л.И. Божович, не составит труда сделать вывод о том, что рассматриваемый термин есть не что иное, как побуждение к действию, которое управляет человеческим поведением, выявляет его направленность и степень организованности, а также активность и стойкость, способность к удовлетворению своих потребностей [1, С. 58].

Е.И. Головаха считает, что учебная мотивация является особым видом мотивации, которая является частью процесса обучения. Этот процесс помогает ученику запускать, направлять и поддерживать проявленные старания во время выполнения учебного задания [9, С. 517].

При изучении классификации учебной мотивации можно столкнуться с классификациями, которые делят учебную мотивацию на внешнюю и внутреннюю. В отечественной литературе описывается два подхода к разграничению внутренней и внешней мотивации.

Сторонниками первого подхода классификации являются такие известные ученые, как П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, П.М. Якобсон и М.Г. Ярошевский. Эти личности убеждены в том, что мотивы, которые тесно и непосредственно связаны с содержанием деятельности, могут быть внешними, что реализуют некогнитивные потребности, а также внутренними, что реализуют когнитивные потребности, которая связана с приобретаемыми знаниями и выполняемой деятельностью (соответствующие конечной целью обучения) [7, С. 54].

Л.А. Венгер, М.Р. Гинзбург, Д.Б. Эльконин отмечают, что структура учебной мотивации включает в себя мотивы внешнего и внутреннего характера тоже. К первой группе можно отнести мотивы, в рамках которых деятельность осуществляется ввиду долга либо обязательства. Говоря простым языком, это утилитарно-прагматические посылы, которые направлены на реализацию потребностей в плане внешнего благополучия. Вторая категория состоит из внутренних мотивов. Они подразумевают стремление к саморазвитию, развитию собственных способностей и каких-либо качеств. В итоге получается, что внешние элементы реализуют потребности во внутреннем благополучии, то есть в достижении гармонии, оценивании формирования комплекса личностных убеждений, притязаний, а также самооценки [11, С. 139].

На этом основании не составит труда сформировать вывод о том, что мотивация учебного характера есть не что иное, как частное направление мотивации, играющей ключевую роль в учебном процессе. Её можно определить по ряду характерных факторов: *системой образования; образовательным учреждением; субъектной характеристикой обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т.д.); субъектной характеристикой учителя; особенностями учебного предмета.*

Следовательно, учебная мотивация – системна и характеризуется направленностью, стабильностью и динамичностью развития.

В современных условиях жизни система образования требует от педагогов использования новых методов обучения, способствующих более эффективному взаимодействию обучающихся и учителя. В качестве такого интерактивного метода выступает веб – квест. На территории России она является довольно новой технологией обучения школьников на базе задействования ресурсов на просторах сети Интернет.

Сущность веб - квест технологии основана на формировании умений у обучающихся решать проблемные ситуации или задачи посредством работы с информацией в игровой форме. Наряду с этим, рассматриваемый метод обучения способствует более углубленному изучению младшими школьниками объектов окружающего мира для дальнейшего решения проблемных задач в практической деятельности [4, С. 50].

Само по себе понятие «квест» впервые было использовано в 1995 году преподавателем университета в Сан-Диего Берне Доджем. Именно ему удалось доказать эффективность методики в рамках организации и реализации деятельности урочного и внеурочного характера. На базе этих квестов появилась возможность создания компьютерных игр, а спустя какое-то время рассматриваемую технологию переняли и в российские школы, чтобы повысить уровень мотивации школьников и их интерес к познанию.

Большинство квестов представляют собой увлекательную игру, которая включает в себя совокупность проблемных задач, требующих быстрого решения и навыка взаимодействия с информацией. Так, чтобы обеспечить высокий уровень заинтересованности учащихся в том или ином предмете или расширить кругозор, требуется реализация квест-игр в виде прохождения станций или отправления в интересное путешествие и т.д., где школьникам следует продемонстрировать свои знания в ходе решения учебных задач.

Под термином «квест-технология» понимается методика обучения, разработанная с применением игровых и проектных форм обучения с учетом возрастных особенностей обучающихся. Кроме того, данная технология направлена на успешное достижение учебной цели и решения проблемных задач, способствующих активизации мыслительной деятельности и учебной мотивации обучающихся. Для младших школьников данная технология проблемного обучения является наиболее подходящей, поскольку она основана на получении новых знаний и практических навыков в игровой форме, что представляет особый интерес для данной возрастной категории детей [5, С. 57].

В качестве ключевой особенности квестов выступает наличие проблемных заданий или ситуаций, которые предполагают повышенную концентрацию внимания и мыслительной деятельности на основе взаимодействия с данными с помощью Интернета. Поэтому для реализации этой технологии требуется компьютерное обеспечение и свободный доступ в сеть. Наряду с этим стоит отметить, что квест способствует полному включению в информационное пространство основных участников образовательного процесса – обучающихся начальной школы.

В процессе углубленного исследования веб-квестов, С.А. Осяк, Т.В. Захаровой, было установлено, что квест дает возможность школьникам научиться правильно формулировать свои запросы для успешного разрешения учебных задач, поиске нужных мест или объектов, которых требует условие задачи [2, С. 87].

Следовательно, можно констатировать, что образовательный квест есть не что иное, как способ организации урочной и внеурочной деятельности, где интегрирована игровая, исследовательская, а также информационно-поисковая деятельность в ходе работы с ситуациями, которые на практике считаются проблемными. В качестве основы квеста выступает целенаправленный и последовательный процесс выполнения заданий, которые группируются между собой в рамках определенной сюжетной линии либо по определенному алгоритму действий. Все это обеспечивает комплексное всестороннее развитие детей. Поэтому процесс работы над проблемными образовательными задачами формирует у учащихся определенные знания, умения и навыки, а именно в работе с информацией, ее обработкой и анализом [3, С. 89].

В большинстве научных исследований квест относят к проектной и исследовательской деятельности с целью разрешения проблемных ситуаций, представленных в игровой форме. Стоит отметить точку зрения М.Н. Кичеревой и Г.З. Ефимовой, которые выделяли значимость квеста для повышения уровня учебной мотивации обучающихся начальной школы. Все это имеет тесную и непосредственную связь с целенаправленным решением практических заданий в процессе реализации учебной деятельности в форме игры.

Также следует выделить версии других исследователей – О.А. Дюкаревой, М.П. Малиновской. Они отмечают, что квест способствует к развитию исследовательских способностей школьников, что в дальнейшем времени это поможет им набрать высокие результаты в процессе перехода в среднюю школу. Е.И. Багузина, в свою очередь, изучала квест с точки зрения результативного ознакомления с проблемными заданиями в ходе учебы с применением проверенных интернет-источников, в роли которых выступают сайты, веб-страницы, платформы образования и т.д. [10, С. 146].

Как считает Том Марч, американский ученый, уделивший повышенное внимание к технологии веб-квест, особенностью данного способа обучения является возможность применения активных методов обучения как для групповой, так и для индивидуальной работы младших школьников. Организация квестов традиционно осуществляется для малых групп с целью достижения максимально эффективного учебного процесса и обеспечения возможности каждому учащемуся проявления индивидуальных способностей [8, С. 112].

В процессе реализации квестов, педагоги могут представить на выбор перед школьниками определенные роли, которые будут выбранными ими самостоятельно, исходя из личностных предпочтений и интересов (сыщик, историк, путешественник и др.), которым они будут следовать на протяжении всей игры.

В ходе исследования веб-квестов, Берни Доджем были определены следующие его формы, представленные на рис. 1 [6, С. 25].

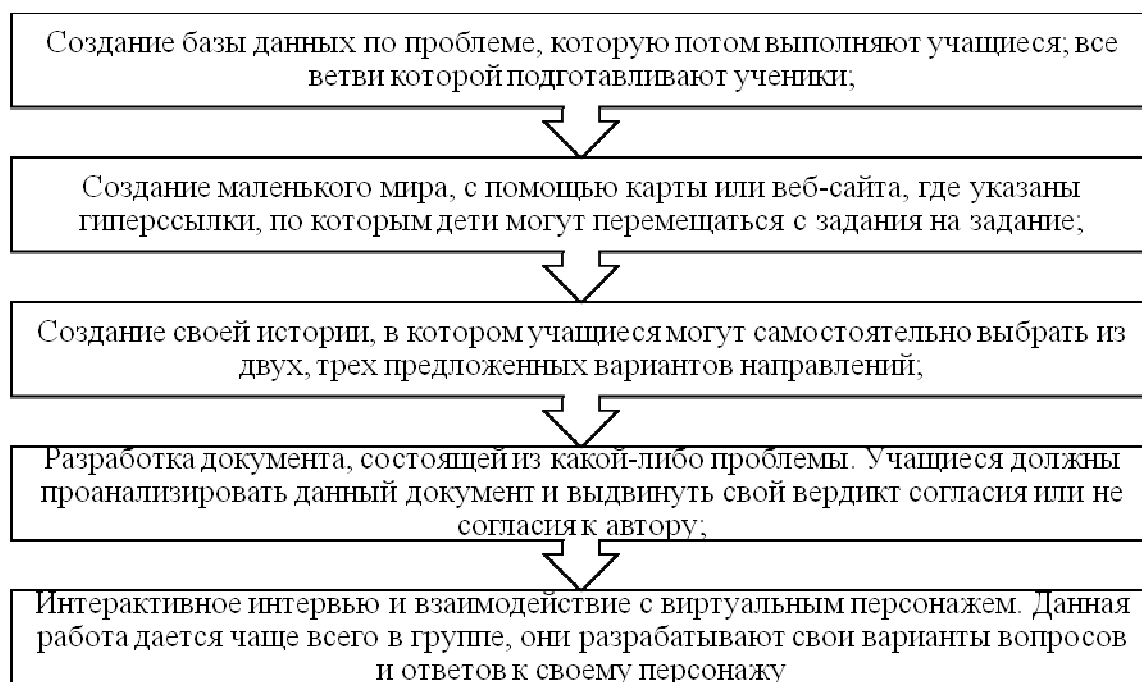


Рисунок 1. Формы веб-квеста по Берни Доджу

На основании всего, что было отмечено выше, не составит труда прийти к определенным выводам. В частности, о том, что веб-квест выступает в качестве эффективного метода обучения, так как в полной мере способствует развитию учебной мотивации, активизации процессов мышления и формированию познавательного интереса к исследовательской и информационно-поисковой деятельности. Игровая составляющая делает процесс обучения более живым, увлекательным, благодаря чему расширяются теоретические знания и практические навыки во время решения учебных задач проблемного характера.

На основе теоретического анализа по применению веб-квестов в процессе обучения младших школьников нами была проведена опытно-экспериментальная работа по выявлению степени влияния веб-квест технологии на уровень учебной мотивации обучающихся начальной школы.

Методика. В качестве цели данного эксперимента выступало теоретическое обоснование и практическое подтверждение того факта, что в ходе процесса использования технологии веб-квест происходит повышение уровня учебной мотивации младших школьников. В роли гипотезы исследования рассматривалось такое утверждение, что веб-квест технология может гарантировать развитие мотиваций младших школьников к обучению при условии разработки квестов с учетом их возрастных и личностных особенностей. Данное исследование было проведено на базе МОБУ СОШ

№38 города Якутска. В исследовании участвовало 2 группы школьников, в каждой из них было по 24 человека. Это ученики 2 «А» и «Б» класса. Первая группа – экспериментальная, вторая – контрольная.

Результаты исследования и обсуждение. Шаги проведения исследования можно отобразить следующим образом. Первый этап – констатирующий, в его рамках была осуществлена диагностика развития уровня мотивации среди школьников младшего возраста. Второй шаг – формирующий. Он предполагает разработку и реализацию уроков по русскому языку и математике с применением веб-квест технологии для развития учебной мотивации учащихся. Третий уровень считается контрольным и подразумевает инициирование сравнительного анализа итогов предыдущих этапов с применением психодиагностических методов.

Были применены следующие методики: «Диагностика уровня школьной мотивации младших школьников» Н.Г. Лускановой, это анкета из 10-ти вопросов, цель которых – в выявлении степени заинтересованности учеников в учебной деятельности; «Шкала выраженности учебно-познавательного интереса» по Г.Ю. Ксензовой, для понимания того, насколько обучающийся готов к обучению, и как у него сформирована познавательная деятельность; анкетирование М.Р. Гинзбурга «Изучение мотивации обучения у младших школьников», для понимания общего уровня мотивации у младших школьников.

По результатам проведения методики «Диагностика уровня школьной мотивации» на констатирующем этапе исследования были получены результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты методики «Диагностика уровня школьной мотивации» на констатирующем этапе исследования**

Уровни	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Высокий	5 детей (20%)	3 детей (12%)
Средний	15 детей (62%)	13 детей (54%)
Низкий	4 детей (18%)	8 детей (34%)

По результатам проведения методики «Шкала выраженности учебно-познавательного интереса» на констатирующем этапе исследования были получены результаты, представленные в таблице 2.

Таблица 2

**Результаты методики «Шкала выраженности учебно-познавательного интереса» на констатирующем этапе исследования**

Уровни	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Высокий	5 детей (20%)	4 детей (13%)
Средний	16 детей (66%)	14 детей (58%)
Низкий	3 детей (14%)	7 детей (29%)

Если принимать во внимание абсолютно все полученные сведения, не составит труда сформировать вывод о том, что учебно-познавательный интерес у учащихся имеет крайне слабую выраженность. Этот момент имеет тесную и непосредственную связь с тем, что учащиеся не активны на уроках и задают мало вопросов, такие ученики быстро теряют интерес к уроку. Вследствие этого учителю необходимо постоянно его поддерживать. Помимо этого, удалось выявить тот факт, что учащиеся заинтересованы исключительно в определенных информациях, которые носят весьма поверхностный характер.

По результатам проведения методики «Изучение мотивации обучения младших школьников» были получены результаты, представленные в таблице 3.

Таблица 3

**Результаты методики «Изучение мотивации обучения младших школьников» на констатирующем этапе исследования**

Уровни	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Высокий	6 детей (26%)	4 детей (16%)
Средний	14 детей (58%)	13 детей (54%)
Низкий	4детей (16%)	7 детей (30%)

Так, сведения, которыми удалось получить в рамках констатирующего этапа, гласят о том, что исследовательские мероприятия сформировали необходимость в проведении целенаправленной работы, связанной с повышением уровня учебной мотивации и активизации познавательного интереса младших школьников.

На формирующем этапе, с целью развития учебной мотивации у младших школьников экспериментальной группы, удалось разработать и провести уроки с применением веб-квест технологии. Всего было проведено восемь учебных занятий, все они были направлены непосредственно на развитие и совершенствование учебной мотивации посредством платформ цифрового типа под названиями Learnis и LearningApps. В них традиционно можно легко и быстро формировать различные квесты, игры интеллектуального характера, задания, викторины и тесты. Самое главное, все это можно пройти в рамках режима онлайн по заранее определенной траектории.

Для реализации работы мы распределили учащихся по группам: в каждой группе было по четыре ученика. Всего было шесть групп. В каждой группе был один смартфон для доступа к выполнению заданий. Работоспособность, на проведенных нами уроках, у учащихся была на высоком уровне, они продемонстрировали позитивный настрой и желание максимально реализовать свой исследовательский потенциал, что мы связываем с повышением уровня мотивации. Учащиеся были активны, добросовестны и внимательны в работе, ответственно относились к выполнению всех заданий.

Характер умственной деятельности: все задания выполнялись самостоятельно в своих группах, учащиеся старались редко обращаться к учителю. Однако, некоторые учащиеся проявляли пассивность, в то время как другие, проявлявшие

низкий уровень активности на других учебных занятиях, напротив, показали высокий уровень включенности в групповую работу.

Отношение к окончанию урока: учащимся процесс урока был настолько увлекательным и интересным, что продолжали делать задания, несмотря на окончание урока. К концу урока некоторые учащиеся просили на дом подобные задания.

Далее с целью выявления успешности реализации исследования, была проведена повторная диагностика по тем же методикам. Результаты контрольного исследования представлены в таблице 4.

Таблица 4

**Общий уровень учебной мотивации школьников на контрольном этапе исследования**

Уровни	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Высокий	7 детей (29%)	8 детей (33%)
Средний	14 детей (58%)	15 детей (62%)
Низкий	3 детей (13%)	1 ребенок (5%)

**Выводы.** Следовательно, показатели контрольной группы детей стали выше, но эти изменения незначительные. Лишь двум школьникам удалось повысить уровень учебной мотивации. Но в целом ученики, относящиеся к экспериментальной группе 2 «А» класса, продемонстрировали отличные результаты. На этом основании можно сделать вывод о том, что внедрение веб-квест технологии гарантирует положительное влияние на учебу и повышение познавательного интереса и учебной мотивации среди младших школьников. Также не составит труда сделать общий вывод о том, что реализация уроков с применением образовательной технологии под названием веб-квест способствовала успешному развитию мотивации учащихся 2 «А» класса МОБУ «СОШ №38» г. Якутск.

**Литература:**

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: вступительная статья Д.И. Фельдштейна / Л.И.Божович. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2016. – 352 с.
2. Буданова, Н.Г. Методика проведения учебных занятий с применением педагогической технологии «Квест» (метод проектов) / Н.Г. Буданова. – М.: ИНФРА, 2018. – 139 с.
3. Дуленский, С.В. Образовательный квест как способ развития творческого мышления учащихся / С.В. Дуленский, М.Е. Иванова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 3. – С. 89-92
4. Игумнова, Е.А. Квест-технология в образовании: учеб. пособие / Е.А. Игумнова, И.В. Радецкая. – Чита: ЗабГУ, 2016. – 164 с.
5. Игумнова, Е.А. Квест-технология в контексте требований ФГОС общего образования / Е.А. Игумнова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 8. – С. 55-57
6. Казачкова, М.Б. Образовательный квест – эффективный способ вовлечения учащихся в процесс обучения / М.Б. Казачкова, Т.С. Дорохова // Начальная школа. – 2019. – № 5. – С. 25-28
7. Мильман, В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности / В.Э.Мильман // Вопросы психологии. – 2017. – № 2. – С. 4247.
8. Овчаренко, И.А. Квест как современная педагогическая технология в дополнительном / И.А. Овчаренко // Наука и образование: новое время. – 2018. – № 12. – С. 112-113
9. Урусова, А.М. Развитие учебной мотивации учащихся / А.М. Урусова // Молодой ученый. – 2018. – № 12. – С. 517-525
10. Щелина, Т.Т. Потенциал квеста как педагогической технологии формирования учебной мотивации / Т.Т. Щелина // Молодой ученый. – 2017. – № 21. – С. 146-149
11. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды: учебник для вузов / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 367 с.

**Педагогика**

**УДК 371.13**

**кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фари да Самигулловна**

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

**старший преподаватель Нуриева Аlesia Радиевна**

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

**студент магистратуры Киселева Алёна Александровна**

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

**ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К САМООБРАЗОВАНИЮ**

*Аннотация.* В статье рассмотрена проблема самообразования педагогов дошкольной образовательной организации. Актуальность проблемы самообразования воспитателей обусловлена динамическими изменениями в обществе и системе дошкольного образования. Современный педагог должен стремиться развиваться. Поэтому, высокую готовность к самообразованию мы рассматриваем как показатель профессионализма. Готовность педагогов к самообразованию – это осознание своих способностей, возможностей, это оценка имеющихся знаний, это положительное отношение к самообразовательной деятельности. В статье рассматриваются подходы к определению понятия «самообразование». Рассмотрены компоненты готовности к самообразованию и этапы осуществления данной деятельности. В рамках статьи проанализированы результаты диагностики готовности педагогов дошкольной образовательной организации к саморазвитию и проанализированы факторы, препятствующие и стимулирующие самообразовательную деятельность педагогов.

*Ключевые слова:* самообразование, самообразовательная деятельность, профессиональное развитие, самообразовательная компетентность, педагогическое мастерство.

*Annotation.* The article considers the problem of self-education of teachers of preschool educational organizations. The relevance of the problem of self-education of educators is due to dynamic changes in society and the system of preschool education. A modern teacher should strive to develop. Therefore, we consider high readiness for self-education as an indicator of professionalism. Teachers' readiness for self-education is awareness of their abilities, capabilities, an assessment of existing knowledge, a positive attitude to self-educational activities. The article discusses approaches to the definition of the concept of "self-



education". The components of readiness for self-education and the stages of implementation of this activity are considered. The article analyzes the results of diagnostics of preschool teachers' readiness for self-development and analyzes the factors that hinder and stimulate the self-educational activities of teachers.

*Key words:* self-education, self-educational activity, professional development, self-educational competence, pedagogical skills.

**Введение.** Педагог дошкольной образовательной организации – эта та профессия, которая требует постоянного повышения профессионального мастерства, через самообразование. Современные дети очень отличаются от детей десятилетней давности, поэтому педагог должен по-новому выстраивать свою педагогическую деятельность, применять новые образовательные технологии и методики. То есть, одним словом он должен постоянно развиваться и идти «в ногу со временем».

Сегодня проблема самообразования педагогов дошкольной организации достаточно значимая, так как серьезные изменения в жизни современного общества требуют от специалистов профессиональной мобильности и готовности к саморазвитию и самообразованию.

Готовность к самообразованию – это достаточно популярная тема среди исследователей, этой проблеме уделяют внимание многие выдающиеся ученые – это К.Ю. Белая, Е.Ю. Кашникова, А.И. Копысова, Н.К. Кронина, О.Л. Шабалина, С.Н. Юревич, С.В. Юдакова, А.В. Яшук [2].

**Изложение основного материала статьи.** Как самостоятельная область в педагогике проблема самообразования появилась в 70-х годах прошлого столетия. В то время этой темой интересовались В.Н. Дружинина, А.К. Маркова, Г.Д. Чистякова, Н.М. Яковлева и другие.

Исследователи отмечают, что самообразование будет успешным при условии полного осознания педагогами этого процесса и, если у них сформирована готовность к нему, то есть самообразование рассматривался не просто как профессиональная деятельность, а как личностный процесс [2].

На сегодняшний день накоплен достаточный багаж научных исследований, на основе которых мы можем провести анализ подходов к определению понятия «самообразование».

Так, В.Я. Ляудис самообразование рассматривает как внутренний процесс развития личности педагога и достижения ею такого уровня педагогического мастерства и компетенции в процессе профессиональной деятельности, в ходе которой происходит формирование педагогических взглядов, убеждений и качеств [5].

Е.Ю. Кашникова утверждает, что самообразование – это непрерывный процесс увеличения специалистами своих знаний.

Е.И. Санина отмечает, что это специально организованная, самостоятельная познавательная деятельность, направленная на достижение лично и общественно значимых образовательных целей [3].

Н.Н. Кузмичева указывает на необходимость самообразования в связи с постоянно изменяющимися условиями педагогического труда и потребностями общества [4].

Многие исследователи рассматривают самообразование как личностную характеристику – самообразовательная компетентность.

Например, Р.Р. Сагитова включает в самообразование знания, умения и опыт самообразовательной деятельности, а также личностные качества, способности и готовности педагога к этой деятельности, которая направлена на достижение профессиональной, личностной и социальной самореализации.

Е.С. Чеботарева указывает на то, что самообразовательная компетентность – это личностное качество, обеспечивающее эмоционально-ценностное отношение к процессу самообразования.

Л.А. Халзакова говорит о самообразовательной компетенции, как о высшей интегральной способности педагога мобилизовать свои знания, опыт и личностные качества, которые необходимы для выполнения новых задач.

Е.Н. Фомина характеризует самообразование как способность к самостоятельной, познавательной деятельности, направленной на продолжение собственного образования в профессиональном аспекте [6].

То есть, самообразование направлено на расширение теоретических знаний и приобретение новых практических умений в свете современных требований педагогической науки. Многие исследователи рассматривают самообразование как компетентность, способность и готовность к непрерывному образованию.

Самообразование включает в себя несколько компонентов: это психологическая готовность к освоению новых знаний, умение строить индивидуальный образовательный маршрут, умение ставить цель, задачи, выдвигать гипотезы, умение планировать и организовывать свою деятельность, умение самостоятельно приобретать знания из разных источников [7].

Готовность педагогов дошкольной организации к самообразованию можно рассматривать как установку, направленную на удовлетворение актуальной потребности [8].

Н.Д. Левитов в своих работах говорит о готовности в профессиональной деятельности как о психической составляющей, предстартовой активизации специалиста, которая включает в первую очередь осознание индивидом целей, оценку имеющихся условий и определение наиболее приемлемых способов действий [2].

Л.О. Хонина, О.Н. Инкина рассматривают готовность к самообразованию, как мобилизационное состояние педагога, которое включает в себя осознание своих способностей к самообразовательной деятельности, уровень имеющихся знаний и эмоционально-ценностное отношение к ней.

По мнению авторов, готовность к самообразованию включает в себя три компонента:

- 1) мотивационный компонент – отражает интерес и мотивы к самообразовательной деятельности;
- 2) когнитивный компонент – отражает осознание путей и способов самостоятельного получения знаний;
- 3) деятельности компонент – отражает умения педагогов комплексно применять имеющиеся знания и умения при планировании, организации и осуществления самообразовательной деятельности;
- 4) оценочный компонент – отражает самооценку педагогом своей профессиональной подготовленности в ходе самообразования [3].

При организации процесса самообразования О.Л. Шабалина выделяет несколько этапов:

- 1) формирование общего представления педагогов о том, какую работу им предстоит сделать;
- 2) определить с тем, в какой области педагога хотел бы усовершенствовать свои знания и умения;
- 3) определить с выбором методов работы, которые обеспечат наибольшую результативность;
- 4) разработать план деятельности;
- 5) самостоятельная работа в самообразовательной деятельности [7].

А.Л. Бражко, В.М. Попова выделяют несколько этапов в формировании готовности педагогов к самообразовательной деятельности:

1 этап первоначальный – конструирование и планирование процесса самообразования (это анализ имеющегося уровня готовности, подбор и осознание цели, задач, методов и форм, создание алгоритма действий).

2 этап организационный – формирование всех составляющих самообразовательной деятельности (мотивационный, когнитивный, деятельность).

3 этап реализационный – самостоятельная работа по осуществлению самообразовательной деятельности, самоконтроль, самоанализ, самооценка, подведение итогов проделанной работы [1].

С.В. Юдакова рассматривает следующие направления в самообразовании воспитателей дошкольной организации:

- 1) расширение знаний в области нормативных документов, регламентирующих педагогическую деятельность;
- 2) изучение новой методической литературы;
- 3) расширение знаний в области возрастной психологии и физиологии;
- 4) знакомство с инновационными технологиями и новыми образовательными программами;
- 5) знакомство с передовым опытом дошкольных учреждений;
- 6) совершенствование общего уровня развития[8].

Таким образом, готовность педагога дошкольной образовательной организации к самообразованию можно рассматривать как показатель профессионального мастерства.

Это осознанное и эмоционально-положительное стремление педагога к саморазвитию, включающее несколько компонентов: мотивационный, когнитивный, деятельностный, оценочный.

В готовности педагога к самообразованию первостепенную роль играет анализ существующего его уровня.

Первоначально необходимо продиагностировать уровень готовности и стремления педагога к самообразованию.

Современная педагогика насчитывает большое количество методик для оценки готовности и способности педагогов к самообразованию.

Поэтому, для определения прикладных аспектов в заявленной проблеме было проведено исследование уровня готовности педагогов дошкольной организации к самообразовательной деятельности. Базой исследования выступил МБДОУ № 21 «Радость» г. Набережные Челны, Республика Татарстан.

Рассмотрим возрастной и квалификационный состав педагогов дошкольной организации.

Возраст	До 25 лет	25-35 лет	35-45 лет	45-55 лет
Количество	3	7	8	2
Процент	15%	35%	40%	10%
Квалификационная категория	Высшая категория	1 категория	Соответствует занимаемой должности	Нет категории
Количество	4	10	3	3
Процент	20%	50%	15%	15%

В данном детском саду работает 20 педагогов: 1 учитель-логопед, 2 инструктора по физической культуре, 2 музыкальных руководителя, 1 педагог-психолог, 14 воспитателей.

Педагоги по возрасту распределились следующим образом: до 25 лет – 3 педагога (15%), 25-35 лет – 7 педагогов (35%), 35-45 лет – 8 педагогов (40%), 45-55 лет – 2 педагога (10%).

Из них 4 педагога (20%) с высшей квалификационной категорией, 10 педагогов (50%) имеют 1 квалификационную категорию, 3 педагога (15%) соответствуют занимаемой должности, 3 педагога (15%) – не имеют квалификационную категорию.

Для определения готовности педагогов к саморазвитию были применены три методики:

1. Методика выявления способности педагога к саморазвитию (К.Ю. Белая).
2. Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова).
3. Анкета «Барьеры, препятствующие саморазвитию» (К.Ю. Белая).

Рассмотрим результаты методики выявления способности педагога к саморазвитию (К.Ю. Белая), которая диагностирует активность педагогов в реализации своих потребностей в профессиональном росте.

Уровень способности к саморазвитию	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Количество	7	10	3
Процент	35%	50%	15%

Как видим, основная часть педагогов имеют средний уровень способности к саморазвитию – это 10 педагогов (50%), высокий уровень имеют 7 педагогов (35%) и низкий уровень получили 3 педагога (15%).

При этом, те, которые имеют низкий уровень – это молодые специалисты в возрасте до 25 лет.

Рассмотрим результаты диагностики уровня саморазвития в профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова).

Уровень стремления саморазвитию	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Количество	7	10	3
Процент	35%	50%	15%
Самооценка личностных качеств	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Количество	6	10	4
Процент	30%	50%	20%
Оценка педагогической поддержки	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Количество	7	13	0
Процент	35%	65%	0

Эта методика позволяет выявить уровень стремления к саморазвитию, самооценку личностью своих качеств, оценку проекта педагогической поддержки. Данная методика позволяет оценить, как общий уровень стремления к саморазвитию, так и как индивид оценивает свои личностные качества и проекта педагогической поддержки.

Исходя из данных таблицы установлено, что у 3х педагогов (15%) выявлен низкий уровень стремления к саморазвитию, у 10 педагогов (50%) выявлен средний уровень стремления к самореализации, у 7 педагогов (35%) выявлен высокий уровень.

У 4-х педагогов (20%) выявлена высокая оценка своих личностных качеств, таких как целеустремленность, эрудированность, сообразительность, упорство, справедливость; у 10 педагогов (50%) выявлен средний уровень самооценки личностных качеств; у 6 педагогов (30%) выявлен высокий уровень самооценки с своих качеств.

Оценку проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации дали 7 педагогов (35%) и 13 педагогов (65%) оценили ее как скорее перспективную для саморазвития.

Рассмотрим результаты анкеты «Барьеры, препятствующие саморазвитию» (К.Ю. Белая). Она дает возможность выявить стимулирующие и препятствующие факторы для саморазвития педагогов.

Препятствующие факторы	Недостаток времени	Отсутствие поддержки со стороны руководителя	Собственная инерция
Количество	12	3	5
Процент	60%	15%	25%

Основными препятствующими факторами к саморазвитию для 12 педагогов (60%) является недостаток времени, для 5 педагогов (25%) – собственная инерция, для 3 педагогов (15%) – отсутствие поддержки со стороны руководителя.

Стимулирующие факторы	Получение новых знаний	Занятия самообразованием	Интерес к работе	Признание	Новизна деятельности
Количество	8	4	5	1	2
Процент	40%	20%	25%	5%	10%

Главными факторами, стимулирующие самообразовательную деятельность педагогов выступают у 8 педагогов (40%) получение новых знаний, у 5 педагогов (25%) – интерес к работе, у 4 педагогов (20%) – занятие самообразованием, у 2 педагогов (10%) – новизна деятельности, у 1 педагога (5%) – признание со стороны коллег.

**Выводы.** Таким образом, практическое исследование показало, что большинство педагогов умеют средний уровень готовности к самообразовательной деятельности, стремления к саморазвитию.

Многие педагоги имеют среднюю самооценку своих качеств и оценивают проект педагогической поддержки как скорее перспективную для саморазвития. Основными препятствующими факторами к саморазвитию для педагогов является недостаток времени, и собственная инерция. Основными факторами, стимулирующие самообразовательную деятельность педагогов являются получение новых знаний, интерес к работе и занятие самообразованием.

#### Литература:

1. Бражко, А.Л. Самообразование – средство повышения профессионализма / А.Л. Бражко, В.М. Попова // Труд и социальные отношения. – 2018. – № 1. – С. 133-134
2. Дильдина, Н.А. Методическая работа в дошкольной организации: учебно-методическое пособие / Н.А. Дильдина. – Челябинск: Изд-во ЗАО Библиотека А. Миллера, 2018. – 102 с.
3. Кашникова, Е.Ю. Подготовка педагогов к самообразовательной деятельности: учебное пособие для студ. пед. учеб. заведений. – М.: Юрайт, 2018. – 287 с.
4. Копылова, И.А. Самообразование педагога как условие профессионального роста / И.А. Копылова // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2015. – С. 51-54. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8462/> (дата обращения: 27.09.2022)
5. Кронина, Н.К. Самообразование как средство развития воспитателя дошкольного учреждения / Н.К. Кронина // Педагог. – 2018. – № 6. – С. 43-49
6. Мишукова, Н.И. Профессиональное самообразование как средство формирования педагогической культуры воспитателя дошкольного образовательного учреждения / Н.И. Мишукова // Молодой ученый. – 2020. – № 4 (294). – С. 304-305. – URL: <https://moluch.ru/archive/294/66780/> (дата обращения: 27.09.2022).
7. Самообразование и саморазвитие личности педагога: учебно-методическое пособие / Мар. гос. ун-т; сост.: О.Л. Шабалина, В.А. Светлова. – Йошкар-Ола, 2014. – 104 с.
8. Юдакова, С.В. Профессионально-педагогическое самообразование: учебное пособие / С.В. Юдакова. – Владимир: ВГПУ, 2020. – 131 с.
9. Яшук, А.В. Организация самообразования педагогов в условиях реализации федерального государственного стандарта дошкольного образования / А.В. Яшук // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – №5 (170). – С. 89-91

Педагогика

#### УДК 371

кандидат психологических наук, доцент **Галич Татьяна Николаевна**

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

старший преподаватель **Нуриева Алеся Радиевна**

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры **Согорина Елена Николаевна**

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

### ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема развития речи у детей дошкольного возраста в сельской дошкольной образовательной организации. Актуализируется речь как важнейший способ общения. Потому что, педагоги дошкольных образовательных организаций организуют педагогическую деятельность так, чтобы разговорная речь дошкольника была понятна окружающим, чтобы самому ребенку было удобно и успешно адаптироваться в стремительно развивающейся окружающей реальности, среде. Проведено исследование по проблеме с применением интерактивных игр.

*Ключевые слова:* развитие речи, познавательное, социально-коммуникативное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие дошкольников, недоразвитие речи, сельский детский сад, интерактивная игра.

*Annotation.* The article deals with the problem of speech development in preschool children in a rural preschool educational organization. Speech is being updated as the most important way of communication. Because, teachers of preschool educational organizations organize pedagogical activities in such a way that the colloquial speech of a preschooler is understandable to others, so that the child himself can comfortably and successfully adapt to the rapidly developing surrounding reality and environment. A study was conducted on the problem with the use of interactive games.

*Key words:* speech development, cognitive, socio-communicative, speech, artistic, aesthetic and physical development of preschool children, speech underdevelopment, rural kindergarten, interactive game.

**Введение.** По требованию ФГОС ДО от педагогов дошкольных образовательных организаций ждут исключительную организацию образовательно-воспитательного процесса детей дошкольного возраста. Перед педагогами ДОО стоит важная задача, которая заключается в способствовании овладением детьми речью, так как она является средством общения и культуры. Также развитию активного словаря, связной речью, звуковой и интонационной культуры речи.

Речевое развитие – это осознанное, разумное использование языка, умение понимать и осмысливать его. Именно в младшем возрасте наблюдается активное обогащение словаря детей. В этот период формируется грамматический строй речи, развивается связная речь и воспитывается звуковая культура речи у детей дошкольного возраста.

В свое время педагоги Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ф. Фребель, К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева и др. в своих трудах представили основу методики развития речи. Они не утратили и сегодня своей ценности.

Педагогам и воспитателям известно, что общение является важнейшим фактором общего психического развития детей дошкольного возраста. Речь – важнейший способ общения.

Без речи невозможно сформировать и развить способность к познанию. Дошкольное детство – это то время, когда ребёнок в активном изучении мира. Он усваивает разговорную речь, все ее стороны.

По ФГОС ДО и единению образовательных областей в ДОО в сущности деятельности воспитателей находится речевое развитие детей дошкольного возраста.

Учеными рассматриваются пять областей развития дошкольника. Нам известны познавательное, социально-коммуникативное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие детей в образовательно-воспитательном процессе по ФГОС ДО. Все они связаны с общением, речью.

Проблема формирования и развития речи дошкольников является и сегодня актуальной. Педагоги-практики, воспитатели в своей деятельности организуют педагогическую деятельность так, чтобы разговорная речь дошкольника была понятна окружающим, чтобы самому ребёнку было удобно

и успешно адаптироваться в стремительно развивающейся окружающей реальности, среде.

В современном образовательном пространстве многое делается в инновационной деятельности дошкольных образовательных организаций. Инновации помогают усовершенствовать систему дошкольной образовательной организации.

Также с их помощью обновляется, эффективнее становится образовательно-воспитательный процесс ДОО.

Все это реализуется посредством методов, приемов, средств, в целях достижения положительных результатов в развитии личности дошкольника. Благодаря сочетанию прогрессивных творческих технологий, инновации доказали продуктивность в системе образования ДОО.

Традиционная методика воспитания и образования детей дошкольного возраста в области развития речи рекомендует применить в качестве основных приемов обучения:

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

- образец рассказа педагога по сюжетным картинкам;
- чтение художественной литературы;
- заучивание стихотворений;
- тематические беседы;
- ситуации общения.

Но опыт показывает, несмотря на насыщенность даваемого материала, у нормально развивающихся 80% детей идет общее недоразвитие речи у детей дошкольного возраста.

Дошкольники проговаривают свистящие, шипящие, сонорные звуки. Получается, что педагогу необходимо менять методику по развитию речи дошкольников.

Решая проблему, педагогу дошкольной образовательной организации важно не только побуждать воспитуемых к активности, к речевому общению, но и учить детей правильно артикулировать звуки.

**Изложение основного материала статьи.** Педагоги «Поспеловского детского сада» Елабужского района Республики Татарстан успешно пользуются такими педагогическими технологиями, как интерактивное взаимодействие. Они помогают им реализовывать системно-деятельностный подход к воспитанникам.

Потому что, такой подход гарантирует активное участие дошкольников в образовательно-воспитательном процессе исходя способностей и уровня развития детей дошкольного возраста. Нами было проведено исследование по данной проблеме в сельской ДОО.

В МБДОУ «Поспеловский детский сад» Елабужского муниципального района Республики Татарстан старшая группа №1 имеет наполняемость возрастов от 4 до 7 лет.

Комплектование групп в сельских детских садах имеет особенность разновозрастного типа.

Для реализации цели была запланирована деятельность с тремя возрастными подгруппами в течение 2021-2022 учебного года (средний, старший и подготовительные группы).

Нами были изучены и анализированы труды ученых Эльконина Л.В., Выготского Л.С., Ушаковой О.С., Щерба Л.В., Волосовец Т.В. и др.

О.С. Ушакова считает, что при правильной организации обучения и дидактического общения, дети могут овладеть речью, коммуникативными умениями [7]. Также, наблюдается развитие творческих способностей воспитуемых в изобразительной, музыкальной, художественно-речевой деятельности.

К.Д. Ушинский в свое время утверждал, что изучая свой родной язык, дошкольник успешно усваивает слова, их сложения, видоизменения, разные понятия, воззрения на предметы, огромное количество мыслей, чувств, художественных образов, логику, а также философию языка [5].

Дети должны научиться правильно артикулировать звуками, владеть фонетическим слухом. Вот тогда и можно развивать у воспитуемых связную, грамматически правильную диалогическую, монологическую речь.

Опытные воспитатели сельских ДОО, в условиях укомплектованности групп детьми разного возраста, отсутствия групп детьми разного возраста, отсутствия логопеда, читают важным внедрение в развивающую среду сельского сада инновационные технологии, в частности интерактивные игры по речевому развитию «Мерсибо».

А также включение артикуляционной гимнастики в дополнение к традиционным занятиям по развитию речи.

«Мерсибо» – Санкт-Петербургский портал объединения специалистов коррекционного профиля: логопедов, психологов, дефектологов, педагогов, которые разрабатывают уникальные интерактивные игры на флешках, программы для ведения документации, настольные пособия и многое другое для специалистов сферы образования, в частности для развития речи детей дошкольного возраста.

Данные интерактивные пособия включают игры: по артикуляционной гимнастике, по развитию правильной артикуляции звуков и фонематического слуха, воспитанию звуковой культуры у детей, обогащению связной речи. То есть, здесь есть все для выполнения самых важных задач по достижению цели в деятельности по развитию речи воспитуемых.

Артикуляционную гимнастику и интерактивные игры «Мерсибо» по развитию речи у детей 4-7 лет в данной ДОО применяют с 2021 -2022 учебного года.

Почему именно интерактивное взаимодействие решит проблему развития речи в детском саду?

Потому что, во-первых, лучшее восприятие информации в дошкольном детстве происходит с помощью наглядно-образного материала; во-вторых, перед детьми – программа игр, активизирующая прямой диалог с сюжетом и персонажами интерактива, которая привлекает детское внимание основательно.

Дети большим интересом «работают» в режиме интерактивных игр.

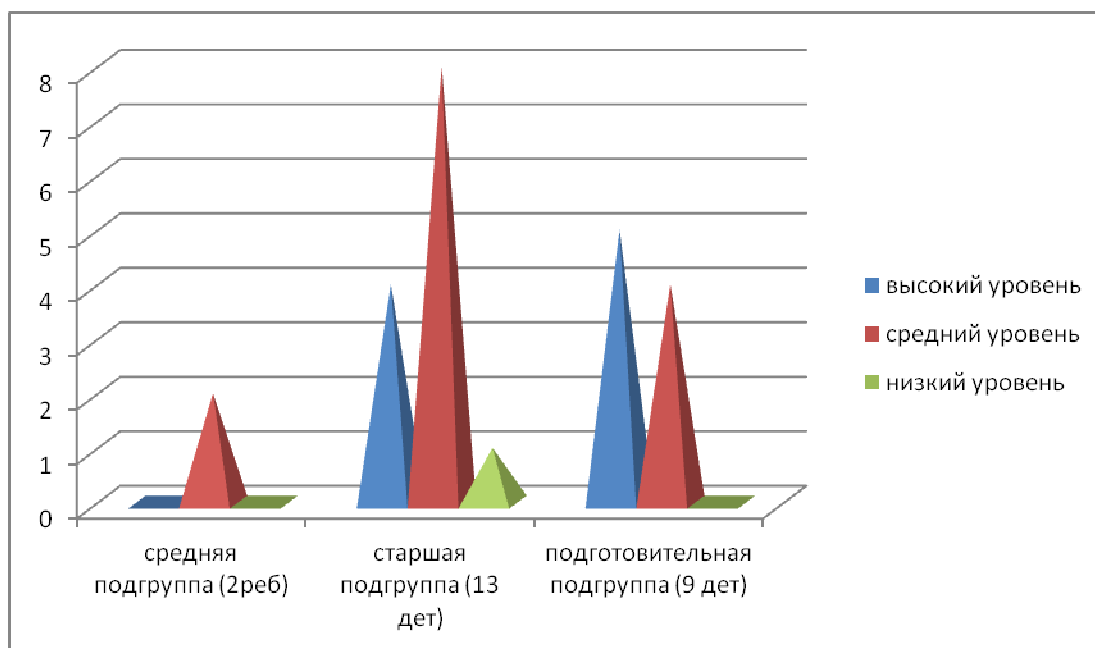
Следовательно, интерактивное взаимодействие активизирует по цепочке активную деятельность детей в процессе занятия: активное внимание, мышление, действие – выполнение заданий по проговариванию звуков, слов.

Ниже приводим динамику развития по трем возрастам разновозрастной группы:

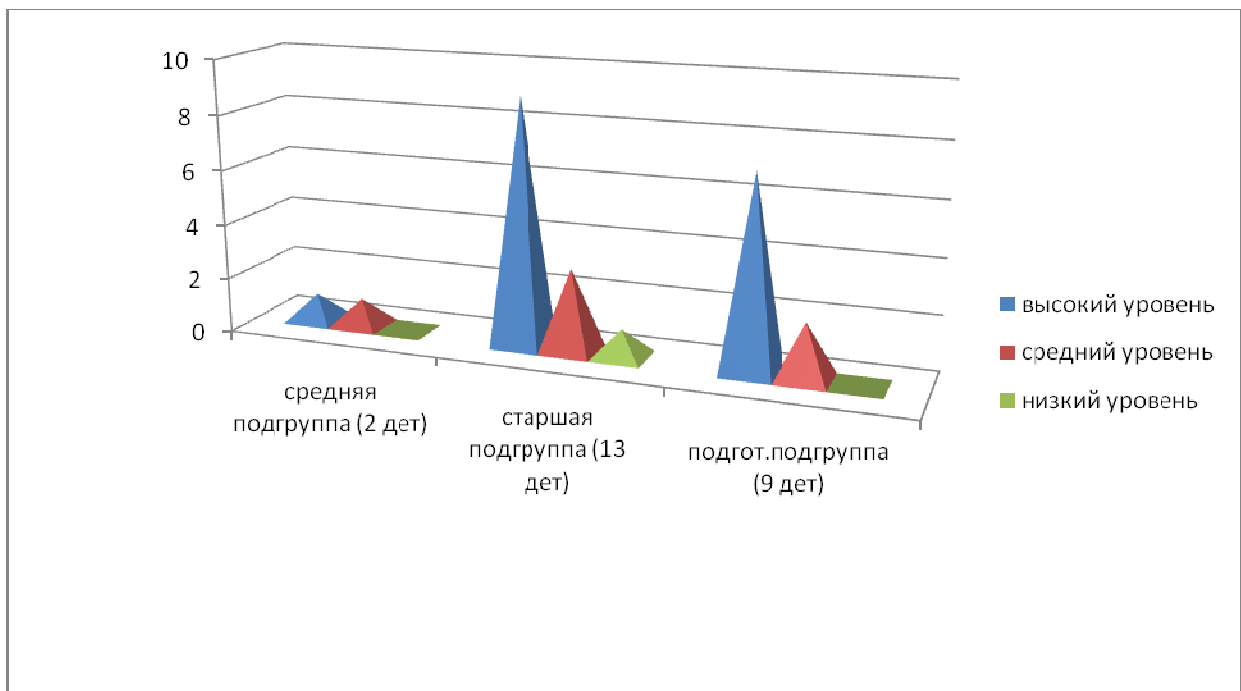
- средний возраст – 4-5 лет;
- старший возраст – 5-6 лет;
- подготовительный возраст – 6-7 лет.

На начало 2021-2022 учебного года в сельской ДОО функционирует 1 группа, укомплектованная в соответствии с возрастными нормами, детьми старшего дошкольного возраста (4-7 лет):

- средняя подгруппа (4-5 лет) – 2 детей;
- старшая подгруппа (5-6 лет) – 13 детей;
- подготовительная подгруппа (6-7 лет) – 9 детей.



**Сводная диаграмма результатов диагностики по усвоению речи дошкольников на начало учебного года 2021-2022 учебного года**



**Сводная диаграмма результатов мониторинга по усвоению речи детьми-дошкольниками на конец учебного 2021-2022 учебного года**

Анализируя диагностику по уровню развития речи детей сельского детского сада за 2021-2022 учебный год, в области в области речевого развития, мы видим хорошую динамику.

С внедрением новаций в сельскую дошкольную образовательную организацию, а именно технологию интерактивных игр по речевому развитию «Мерсибо» с применением артикуляционной гимнастики, в дополнение к основным традиционным мероприятиям по развитию речи, произошел значительный рост показателей высокого уровня развития речи дошкольников, как среднего возраста, так и старшего, подготовительного возрастов.

**Выводы.** Таким образом, можно сделать вывод, что при активном и целенаправленном внедрении интерактивных игр в образовательно-воспитательный процесс ДОО развиваются фонематические процессы, мелкая моторика, активизируется у дошкольников концентрация внимания, памяти, мышления. Также можно заметить, что расширяется словарный запас и кругозор у воспитуемых, растет речевая активность, и все это способствует формированию навыков правильной речи.

Педагогам ДОО необходимо проявлять внимание на своевременное формирование речи детей, на чистоту и правильность. Важно предупреждать и исправлять различные нарушения, чтобы не было отклонений от общепринятых форм языка.

Также, надо отметить, что применение инновационных технологий в ДОО по развитию речи воспитуемых показала свою эффективность.

Мы считаем, что развивающие, логопедические игры «Мерсибо» помогут педагогам дошкольных образовательных организаций при проведении мастер-классов, семинаров-практикумов для родителей с участием детей. В них содержится яркий, наглядный, игровой, увлекательный материал. Они многофункциональны, занимательны и современны.

#### **Литература:**

1. Болотина, Л.Р. Дошкольная педагогика / Л.Р. Болотина. – М.: Юрайт, 2020. – 219 с.
2. Болотина, Л.Р. Теоретические основы дошкольного образования: учеб. пособие для СПО / Л.Р. Болотина, Т.С. Комарова, С.П. Баранов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 218 с.
3. Ворошнина, Л.В. Развитие речи и общения детей дошкольного возраста в 2 ч. Часть 1. Младшая и средняя группы: практ. пособие для академического бакалавриата / Л.В. Ворошнина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 396 с.
4. Ворошнина, Л.В. Теория и методика развития речи у детей в 2 ч. Часть 2. Старшая и подготовительная группы доу: практ. пособие для СПО / Л.В. Ворошнина. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2019. – 302 с.
5. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник / Под ред. Гогоберидзе А.Г., Солнцевой О.В. – СПб.: Питер, 2017. – 480 с.
6. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под. общ. ред. Т.В. Волосовец. – М.: В. Секачев. 2007. – 224 с.
7. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Галушинская Юлия Олеговна

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

## МЕХАНИЗМ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье дается характеристика отношений социального партнерства дошкольных образовательных организаций как установления сотрудничества нового современного вида. Отмечается, что феномен «социальное партнерство» в сфере дошкольного образования является, в первую очередь, отражением трансформаций отношений и взаимодействий дошкольной организации в новых реалиях. Автор акцентирует внимание на определении механизма функционирования социального партнерства в системе дошкольного образования на примере взаимодействия дошкольных образовательных организаций и вузовской системы образования. Ведущую роль в развитии партнерских отношений данного типа играют договорные отношения, формируемые в рамках равноправных переговоров. Содержанием договорных отношений может являться определение приоритетных направлений сотрудничества организаций дошкольного образования и высшей школы. В качестве ключевых элементов механизма социального партнерства рассматривается система контроля за выполнением партнерских соглашений и обязательств. Отдельное внимание уделяется описанию роли административных ресурсов образовательных учреждений, выполняющих, в том числе функции контроля и медиации. Обращается внимание на необходимость полномасштабного освещения результатов социального взаимодействия образовательных организаций с целью их популяризации. Основным результатом отношений партнерства является повышение эффективности функционирования учреждений образования различного уровня. Итогом социального партнерства на личностном уровне может стать рост профессиональной и личностной компетенции работников сферы образования.

*Ключевые слова:* социальные отношения, социальное партнерство, социальное взаимодействие, договорные отношения, сотрудничество, механизм социального партнерства.

*Annotation.* The article characterizes the relations of social partnership of preschool educational organizations as the establishment of cooperation of a new modern type. It is noted that the phenomenon of "social partnership" in the field of preschool education is, first of all, a reflection of the transformation of relations and interactions of a preschool organization in the new realities. The author focuses on the definition of the mechanism of functioning of social partnership in the system of preschool education on the example of the interaction of preschool educational organizations and the university education system. The leading role in the development of partnerships of this type is played by contractual relations formed within the framework of equal negotiations. The content of contractual relations may be the definition of priority areas for cooperation between organizations of preschool education and higher education. The system of control over the fulfillment of partnership agreements and obligations is considered as the key elements of the mechanism of social partnership. Special attention is paid to the description of the role of the administrative resources of educational institutions that perform, among other things, the functions of control and mediation. Attention is drawn to the need for full-scale coverage of the results of social interaction of educational organizations in order to popularize them. The main result of partnership relations is to increase the efficiency of the functioning of educational institutions at various levels. The result of social partnership at the personal level can be the growth of professional and personal competence of educators.

*Key words:* social relations, social partnership, social interaction, contractual relations, cooperation, mechanism of social partnership.

**Введение.** Феномен «социальное партнерство» (далее – СП) на современном этапе общественного развития все более прочно входит и в практику образовательной деятельности, и в содержание научного исследования. Проблема организации взаимодействия в рамках СП из сферы политической и социально-экономической перемещается в образовательную систему. Анализ содержания, роли и развития СП в образовательной сфере, начинаясь с исследования правовых и экономических аспектов (защита прав и интересов педагогов, взаимоотношения в педагогическом коллективе и пр.) постепенно переходит к анализу отношений, затрагивающих сущность образовательной деятельности (партнерство образовательного учреждения с внешними и внутренними структурами – промышленными, общественными, образовательными, физкультурно-оздоровительными, социально-культурными и прочими учреждениями и организациями, институтом семья).

Естественно, что новый для системы образования термин «социальное партнерство», наряду с традиционными понятиями «содружество», «сотрудничество», «взаимодействие» и пр., характеризует сущность сложившихся отношений между различными субъектами как внутри образовательной системы (педагоги, родители, педагогический коллектив, администрация, обучающиеся, профсоюзы и др.), так и вне ее (промышленные предприятия, общественные, социально-культурные, спортивные организации, учреждения дополнительного образования и пр.). Но при этом дефиниция «социальное партнерство» является, в первую очередь, отражением трансформаций характера, содержания, сущности и форм тех или иных социальных отношений и взаимодействий в новых реалиях.

В новых экономических условиях отношения в рамках СП в системе российского образования можно рассматривать как привлечение и актуализацию дополнительных ресурсов для развития образовательного процесса дошкольного учреждения, совершенствования структуры его самоорганизации и самоуправления.

Кроме того, у дошкольных образовательных учреждений и организаций имеются специфические, присущие только им проблемы, касающиеся воспитания и обучения детей от рождения до 6-7 лет. Эти проблемы связаны с ограниченностью финансовых и материально-технических ресурсов, невозможностью удовлетворения дошкольной образовательной организацией всего спектра запросов родителей и законных представителей детей в их доступе к социально-культурным и физкультурно-оздоровительным и прочим ценностям. Применение системы социально-партнерских отношений приводит в конечном итоге к повышению воспитательно-образовательных возможностей дошкольных образовательных организаций (далее ДОО).

Не стоит забывать еще об одной составляющей деятельности ДОО на современном этапе – это его имидж. Формированию имиджа ДОО как надежного союзника, соратника способствуют разнообразные виды и формы партнерских отношений, в которых на протяжении длительного времени осуществляется взаимовыгодное сотрудничество с учреждениями разного уровня и сферы деятельности.

Анализ теоретических источников позволяет сделать вывод, что проблема освещения развития системы социального партнерства в образовательных учреждениях находит свое отражение в отдельных научных и учебных публикациях и

пособиях. Тем не менее, проблема развития механизмов СП на уровне дошкольных образовательных организаций в научной и учебной литературе отражена, к сожалению, недостаточно.

Данная статья публикуется в рамках гранта «Выполнение научно-исследовательской работы на тему «Научно-методологическое и методическое сопровождение партнерских практик в системе дошкольного образования», Ю-УрГППУ-ШГПУ, 2022 г., договор № 16-453 от 23.06.2022».

**Изложение основного материала статьи.** Дефиниция «социальное партнерство», с интересующей нас точки зрения установления договорных отношений между общественными и социальными институтами, группами, структурами и пр., в сфере функционирования дошкольной образовательной организации, стоит в одном ряду с такими категориями как «сотрудничество», «взаимодействие», «договорные отношения», «равноправие» и пр., предполагающими установление продуктивных, равноправных связей образовательного учреждения с различными системами и структурами с целью решения конкретной задачи или задач.

Функционирование общественных договорных отношений, обеспечивается через систему СП ДОО и представляет собой синтетическое, сложное взаимодействие структурно-организационных элементов (объекта и субъектов социального партнерства). Это взаимодействие динамически развивается в результате применения разнообразия средств, тактик и технологий партнерских взаимоотношений. В связи с этим, основным пусковым механизмом СП можно назвать такой механизм, в основе которого заложены способы, процедуры, формы, методы взаимодействия, система контроля выполнения принятых договоров, соглашений; его организационно-функциональные структурные элементы.

В качестве основных структурных элементов механизма СП ДОО можно выделить [3]:

- отражение и фиксацию деловых партнерских отношений в документах – договорах, составленных с учетом нормативно-правовой базы СП различного уровня, начиная от федерального и заканчивая отраслевым;
- пролонгированный переговорный процесс между ДОО и другими субъектами партнерских отношений (организациями, учреждениями, объединениями);
- органы медиации и трехсторонние комиссии по регулированию отношений ДОО с организациями-партнерами;
- четко регламентируемые и соблюдаемые процедуры согласования позиций и интересов сторон – участников СП ДОО;
- развитую экспертную систему контроля за исполнением достигнутых соглашений и принятых договорных отношений и обязательств; проведение анализа текущего состояния и перспектив развития системы СП ДОО;
- популяризацию идей СП ДОО среди широких масс населения, социальных групп, структур и пр.

Рассмотрим некоторые особенности реализации механизма СП ДОО, на примере сотрудничества ДОО города Шадринска и кафедры дошкольного и социального образования Шадринского государственного педагогического университета (далее кафедра ДиСО ШГПУ).

Необходимо отметить, что в основе механизма СП ДОО г. Шадринска и кафедры ДиСО ШГПУ заложен переговорный процесс, который является его важнейшей составляющей. Решения, принятые в ходе переговоров, являются не навязанными, а выработанными совместно всеми участниками на основе принципа равноправия сторон – городским отделом образования, административно-управленческим аппаратом, педагогами ДОО, преподавателями вуза и пр. [4].

Отметим, что соблюдение процедуры согласования интересов и позиций сторон играет не последнюю роль в урегулировании партнерских отношений. Любые переговоры в рамках СП требуют значительной предварительной подготовки, позволяющей четко определить предмет переговоров (так как в рамках даже одного ведомства могут быть противоречивые точки зрения). Представители сторон – образовательных учреждений – проводят предварительные встречи или консультации для определения целей партнерских отношений, содержания выдвигаемых предложений, выяснения позиций, которых необходимо придерживаться. В результате оформляется рабочее задание для представителей сторон, которое в дальнейшем утверждается вышестоящей инстанцией (отделом образования при администрации города и пр.).

Определение дорожной карты в системе СП ДОО и кафедры ДиСО ШГПУ происходит в рамках переговорного процесса. Эффективности переговорного процесса способствует владение представителями сторон стратегией переговоров, умение использовать различную переговорную тактику, применять разнообразные модели переговоров, владение приемами делового общения и пр. Достижение положительного результата в переговорном процессе между образовательными организациями разного уровня в значительной степени также определяется владением умениями выслушать партнера, способностью правильно понять его интересы и интерпретировать точку зрения, концентрируясь при этом на основной решаемой проблеме.

Основным результатом партнерских переговорных процессов является установление консенсуса в структурировании и конкретизации основных направлений, форм и видов сотрудничества. Ими, в нашем случае, могут быть: проведение научно-практических конференций, научно-практических площадок, организация семинаров-практикумов, прохождение учебных и производственных практик студентов кафедры ДиСО, выполнение исследований в рамках лабораторий, курсовых и выпускных квалификационных работ и пр.

Применение стратегии «переговоров сотрудничества» представителями ДОО г. Шадринска и кафедры ДиСО ШГПУ способствует выявлению приоритетов согласия в проблематике, реализуемой в рамках научно-исследовательской деятельности кафедры (ранняя профориентация дошкольников, этнопедагогическая стратегия в образовании дошкольников и пр.), с одной стороны, и содержанием образовательных программ конкретных ДОО, с другой. Целью таких переговоров является не формальная победа, не отставание только своих интересов, а достижение разумного компромисса в определении приоритетов в направлениях сотрудничества. Выбор стратегии «переговоров сотрудничества» позволяет прийти к разумному соглашению, улучшить, а не испортить отношения сторон.

Оптимальным результатом партнерских отношений можно назвать достижение соглашения и подписание партнерских договоров, которые максимально отвечают интересам каждой стороны в отдельности и общим интересам в целом. Механизм СП находит отражение в локальных нормативно-правовых актах (в том числе: дорожной карты, перспективных планах совместной работы ДОО и кафедры ДиСО ШГПУ, положениях о проведении совместных мероприятий – конференций, практикумов, Методического часа, клубной работы, социальных и педагогических акций и многого другого).

В современной практике СП, в качестве элемента механизма, широко используются посредники. Опыт показывает, что удачно подобранный посредник позволяет успешно предотвратить конфликт там, где без его усилий компромисс между сторонами был бы невозможен [1]. В нашем случае использование в качестве «третьей стороны» административного аппарата образовательных организаций различного уровня позволяет детально исследовать и проанализировать противоречия, оказать содействие в их нивелировании, создать атмосферу доверия.

Критериями эффективности механизма СП ДОО являются обобщенные показатели достижения партнерского согласия по поводу определения основных целей, направлений развития, позитивная динамика результатов развития организаций и пр. При этом оценка эффективности механизма СП не может проводиться, исходя из какого-либо одного критерия или



критерия эффективности развития одной образовательной организации. Выбор критериев зависит от положения субъектов СП – образовательных организаций в общественной структуре, их потребностей и интересов [1].

К примеру, эффективность механизма СП в системе образования определяется степенью решения наиболее значимых проблем и противоречий, определяющих содержание и специфику развития данной области (повышение уровня образования, повышение квалификации и совершенствование компетенций педагогов ДОО и преподавателей вуза, внедрение инновационных воспитательно-образовательных технологий в практику работы образовательных организаций и пр.). На уровне органов местного самоуправления, территориальном или региональном уровне критериями механизма социального партнерства ДОО будут те, которые отражают эффективность данного феномена в различных сферах общественной жизни региона, города или района (социально-экономической, социально-культурно, духовной-нравственной и пр.). При этом, при определении критериев оценки эффективности механизма СП особую значимость приобретает его направленность на достижение социального согласия и консенсуса между образовательными организациями и общественными структурами и группами, путем установления компромиссов, заключение договоров и соглашений [2].

В качестве одного из основных элементов механизма СП можно рассматривать экспертную систему контроля. В идеале СП включает в себя деятельность согласительных и примирительных комиссий, применение санкций, трудового арбитража и пр. Однако, в связи с тем, что в образовательной сфере содержание общественных отношений носит не столь ярко выраженный характер противоречий, экспертная система контроля может включать деятельность экспертных, аналитических, консультационных групп; создание структуры научно-методического, информационного обеспечения [5].

Система контроля за исполнением принятых договоров и достигнутых соглашений ДОО и кафедры ДиСо ШГПУ осуществляется с помощью деятельности экспертов в сфере образования, проводящих анализ актуального состояния и перспектив развития партнерских отношений. В ходе отслеживания выполнения договоров СП была реализована конструктивная экспертная деятельность попечительских советов и родительских комитетов ДОО г. Шадринска, профсоюзов ДОО и ШГПУ, общественных волонтерских объединений, городского и районного отдела образования при администрации г. Шадринска и пр., способствующая, в конечном итоге совершенствованию системы и механизма социального партнерства. Принципиальное значение в этом отношении имели, принятые экспертные заключения по реализуемым образовательными организациями-партнерами направлениям, формам и видам деятельности (совместные программы, дорожные карты, планы инновационной воспитательно-образовательной деятельности ДОО).

Не последнюю роль в реализации механизма СП играет система цивилизованных человеческих отношений, построенная на гуманистических началах. Партнерские отношения с соблюдением прав и свобод для всех сторон общественного согласия могут развиваться только в условиях широкой гласности, перекрывающих дорогу всякому насилию с чьей бы то ни было стороны. Реализация на практике идей и принятых в рамках СП отношений в немалой степени зависит от того, насколько они доведены до широких масс, слоев населения, социальных групп [6].

В повседневной жизни через средства массовой информации (телеканал ИнформТВ), Интернет-ресурсы (группа ВКонтакте, сайты ДОО г. Шадринска и ШГПУ) проводилась популяризация идеи о том, что эффективная и результативная деятельность отдельных образовательных учреждений города зависит от общего успеха сторон-участников системы СП. Тем самым создавалась структура, стимулирующая субъектов СП к такому участию в совместных проектах и направлениях работы, которое, в конечном итоге, вело бы к развитию и совершенствованию образовательной деятельности в конкретных организациях.

**Выводы.** Таким образом, сущность механизма социального партнерства ДОО составляют: политико-правовое и нормативно-правовое обеспечение и установление процедур согласования интересов сторон, постоянно действующие переговорные процессы, участие в процессе представителей общественных объединений и организаций, выработка совместных договоров и соглашений, экспертная оценка партнерской деятельности и пр.

Социальное партнерство может минимизировать расхождение интересов, сделать работу за удовлетворение тех или иных позиций образовательных организаций менее конфликтной. Его механизм при эффективном функционировании способен сохранять стабильность социального развития всей образовательной системы, повышать уровень и качества образовательной деятельности, развивать образовательный потенциал образовательных учреждений, стимулировать педагогов на внедрение различных видов и форм инновационной образовательной деятельности, совершенствовать их педагогические компетенции.

#### **Литература:**

1. Ваславская, И.Ю. Государственно-частное партнерство: Зарубежный опыт и российская практика: монография / И.Ю. Ваславская, А.Р. Фаттахова, С.Д. Хакимова. – Казань: Казанский федеральный университет (КФУ), 2017. – 159 с.
2. Гайнуллина, Ф.И. От социальной напряженности к социальному партнерству / И.Ф. Гайнуллина // Социально-политический журнал. – 1998. – № 4. – С. 33-49
3. Иванова, Л. Социальные партнеры: паритет прав и обязанностей / Л. Иванова // Человек и труд. – 1999. – № 4. – С. 81-82
4. Михеев, О.Л. Финансовые и правовые проблемы частно-государственного партнерства: монография / О.Л. Михеев. – Москва: Анкил, 2008. – 56 с.
5. Нор-Аревян, О.А. Математическое моделирование социального партнерства: методология междисциплинарного исследования: (на примере системы дополнительного профессионального образования) / О.А. Нор-Аревян, Л.В. Тарасенко, Г.А. Угольницкий // Социологические исследования. – 2018. – № 4. – С. 15-24
6. Олухов, Н.В. Социальное партнерство: современное состояние системы взаимодействия государства и НКО в России / Н.В. Олухов. – Нижний Тагил: Изд-во НГС-ПА, 2003. – 337 с.

УДК 378

**кандидат медицинских наук, доцент кафедры анатомии Ганиева Анда Исетовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);

**кандидат медицинских наук, доцент кафедры хирургических болезней педиатрического, стоматологического и медико-профилактического факультетов Рабаданова Сапият Рабадановна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);

**кандидат педагогических наук Магомедова Папанеш Курбановна**

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

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОБЛЕМЫ ОСМЫСЛЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА

*Аннотация.* В статье рассмотрены теоретические подходы к исследованию проблемы осмысления студентами профессионального выбора. Автор подчеркивает, что выбор будущей профессии очень часто приводит к тому, что выпускник школы выбирает не подходящую ему профессию, что в некоторых случаях бывает очень сложно исправить. Проанализирован ряд работ психологов-педагогов, который позволил автору обнаружить, что по степени детализации процесса, существующие определения (исследования) можно разделить на 2 ключевых направления. Профессиональная направленность формируется у человека чаще всего в школьные годы и зависит от огромного количества факторов: от предметов, которые легко «даются» школьнику в процессе обучения, от желания углубляться в изучение определенных предметов и формировать дальнейшую деятельность по еще более углубленному изучению, от отношения к определенным сферам деятельности других людей (например, от советов более старших друзей или родственников), либо личные примеры успеха от близких людей в определенных сферах жизни, либо от совершенно различных факторов, не связанных с желанием освоения школьной программы, а лишь тех, которые эмоционально отразились на человеке как на личности.

*Ключевые слова:* теоретические подходы, исследование, проблема, осмысление, студент, профессиональный выбор.

*Annotation.* The article deals with theoretical approaches to the study of the problem of students' comprehension of professional choice. The author emphasizes that the choice of a future profession very often leads to the fact that a school graduate chooses a profession that does not suit him, which in some cases can be very difficult to correct. A number of works of psychologists-educators were analyzed, which allowed the author to discover that, according to the degree of detail of the process, the existing definitions (research) can be divided into 2 key areas. A professional orientation is formed in a person most often during school years and depends on a huge number of factors: on subjects that are easily "given" to a student in the learning process, on the desire to delve into the study of certain subjects and form further activities for even more in-depth study, on the attitude to certain areas of activity of other people (for example, from the advice of older friends or relatives), or personal examples of success from close people in certain areas of life, or from completely different factors not related to the desire to master the school curriculum, but only those that were emotionally reflected on the person as a person.

*Key words:* theoretical approaches, research, problem, comprehension, student, professional choice.

**Введение.** В настоящее время из года в год подрастающее поколение приобретает новый статус Выпускник, в связи с этим им необходимо решить по какому профессиональному пути он пойдет. Многообразие профессий, юный возраст, но при этом амбициозность подростка усложняют принятие решения о выборе профессии.

В нынешних условиях выпускникам школ все сложнее сделать ответственный и обдуманный выбор будущей профессии. В силу возраста выпускники школ часто прислушиваются к мнению окружающих, касающемуся перспективности того или иного направления профессиональной деятельности, или же прибегают к помощи авторитетных в их глазах взрослых. Выбор будущей профессии на подобных основаниях очень часто приводит к тому, что выпускник школы выбирает не подходящую ему профессию, что в некоторых случаях бывает очень сложно исправить. Данная проблема затрагивает не только отдельно взятых граждан, государство тоже получает некоторый урон по причине того, что последним выделяется большое количество ресурсов на образование студентов, часть которых выпустившись не работает по полученной специальности, а уходит в другие области профессиональной деятельности.

Из этого следует вывод, что при профессиональном выборе как никогда важна помощь семьи: найти положительные и отрицательные стороны желаемой профессии, отметить наклонности ребенка, посоветовать хорошее учебное заведение или выбрать альтернативу при невозможности получить высшее образование.

Проанализировав ряд работ психологов-педагогов можно обнаружить, что по степени детализации процесса, существующие определения (исследования) можно разделить на 2 ключевых направления. Исследователи, относящиеся первому направлению, изучают и заостряют свое внимание преимущественно на конечном результате и цели профессионального самоопределения.

Так, согласно мнению. Н.С. Пряжниковой, «природа профессионального самоопределения заключается в осознанном и самостоятельном нахождении смыслов все жизнедеятельности и выполняемой работы в рамках определенной социокультурной ситуации» [7, С. 74].

В свою очередь К.А. Абульханова-Славская отмечает, что профессиональное самоопределение ничто иное, как осознание личностью собственной позиции, формирующейся в рамках координат системы отношений [1, С. 137]. Кроме того, привлекается внимание к самодетерминации, как к аспекту самоопределения. Исследователи, которые относят ко второму направлению, ставят задачу раскрыть (насколько это возможно подробно) этапы или/и алгоритм самого процесса.

В силу вышеописанного, можно сделать вывод о том, что российские исследователи рассматривают профессиональное самоопределение личности в качестве непрерывающегося процесса корректировки, построения и реализации «дорожной карты» профессионального развития человека на основании внешних и внутренних факторов. Также следует подчеркнуть, что операциональный состав процесса в полной мере не раскрывается в упомянутых определениях, это в свою очередь приводит к возникновению трудностей в изучении последнего.

**Изложение основного материала статьи.** Существуют некоторые подходы к решению проблемы профессионального самоопределения выпускников школ. Научной школой Л.И. Божович были проведены исследования, в которых вышеуказанная проблема изучалась комплексно, в качестве центрального возрастного новообразования и в связи с личностным самоопределением. Учебно-профессиональная деятельность является лидирующей в юношеском возрасте. Обоснованный и осознанный выбор будущей профессии основан на данной деятельности. Согласно мнению Л.И. Божович,

выбор будущей профессии встает перед старшеклассниками в качестве задачи первоочередной жизненной важности, в свою очередь достигнутый к их возрасту уровень психического развития позволяет решать данную проблему как задачу выбора своего дальнейшего жизненного пути [2, С. 45].

И.С. Коном подчеркивается значимость для старшеклассника профессионального самоопределения. Профессиональное самоопределение анализируется им с нескольких позиций. С одной стороны, в качестве принятия лицом решения, которое основано на соотношении своих знаний, склонностей и способностей со спецификой профессиональной деятельности и анализе своих внутренних ресурсов. С другой, в качестве обязательного для выполнения старшеклассниками общественного требования, необходимость выполнения которого ограничена определенными сроками [5, С. 36].

Становится очевидным, что российские психологи сходятся во мнении о важности профессионального и личностного самоопределения как первостепенной задачи старшеклассника и возрастного новообразования тесно связанного с избранием будущей профессии. Тем не менее, большое количество исследователей утверждают, что данный процесс протекает не только в юношеском возрасте, однако, данный возраст является наиболее ответственным и первым этапом самоопределения личности в отношении будущей профессиональной деятельности. В силу возраста будущие студенты имеют планы, желания и намерения, которые зачастую не реализуются ими во взрослой самостоятельной жизни, по этой причине говорить о настоящем самоопределении выпускников школ пока что мы не способны.

Именно поэтому И.В. Дубровина отмечает, что в качестве возрастного новообразования следует рассматривать не профессиональное самоопределение как таковое, но психологическую готовность к нему. И.В. Дубровина утверждает, что такая психологическая готовность возрастает в девушках и юношах психологические качества, потенциально способные гарантировать последним активную, творческую и сознательную жизнь [3, С. 8].

Применение отличных друг от друга методов познания процесса профессионального самоопределения вызвано разногласиями в сути профессионального самоопределения, отсутствием общей структуры данного процесса, а также различиями в описании структурных частей. В трудах исследователей едва ли можно встретить, отражающие общность методов и теоретических положений данного процесса, концепции профессионального самоопределения выпускников школ. К текущему моменту нами были обнаружены в специальной литературе, среди прочих концепций, две, наиболее емко описывающие профессиональное самоопределение личности.

Так, согласно мнению Е.А. Климова профессиональное самоопределение следует понимать, как некий процесс осознания себя в качестве части того или иного профессионального круга. Профессор утверждает, что человек формирует свое отношение к своим возможностям и интересам, к профессиональному труду, к специфике разных профессий, на протяжении всей своей жизни. Итогом упомянутых процессов является выбор рода трудовых занятий, который базируется на соотношении и анализе полученной о рынке труда и себе информации. Е.А. Климовым был составлен «Дифференциально-диагностический опросник», данный опросник был составлен для идентификации результатов профессионального самоопределения. Применяя данный опросник можно выявить предрасположенность человека к тому или иному виду труда [4, С. 68]. Тем не менее, в настоящий момент упомянутые методики не применяются, так как произошло исчезновение ряда областей труда, которые обнаруживались в методиках Е.А. Климова, по причине замены ручного труда на автоматический, а также в связи с появлением широкого ряда новых профессий.

К сегодняшнему дню имеет место множество подходов, которые посвящены исследованиям особенностей формирования психологических «мотиваторов», которые оказывают влияние на эмоциональную, волевую и когнитивную области личности, а также исследованиям мотивационной структуры и мотивации в целом.

Невзирая на отсутствие общего понятийного аппарата у проблемы мотивации профессионального выбора, имеет место прочная система дефиниций, которая применяется в основном в рамках исследований этой проблемы.

Выбор, который касается профессиональной области, является профессиональным выбором. Такой выбор может быть описан с точки зрения своего характера (например, при возникновении вопроса «как выбрать?»: придерживаясь каких либо ценностей, знаний о профессиях, мире, себе, выбрать с чьей-то помощью или самостоятельно), либо с точки зрения объекта выбора (например, при возникновении вопроса «что выбрать?»: специализацию, вуз, место работы, профессию и т.д.) Зачастую выбор профессии определяет образ жизни человека.

С.Л. Рубинштейном был заложен базис методологии отечественной психологии. Согласно мнению ученого активность человека происходит под воздействием как внутренних, так и внешних причин. С.Л. Рубинштейном был предложен принцип единства деятельности и сознания, психика человека и сам человек проявляются и формируются в рамках его деятельности, таким образом изучать последних следует, главным образом, через их проявления в этой деятельности [8, С. 87].

Указанный подход был впоследствии развит К.А. Абульхановой-Славской, так, согласно мнению последней определение своего «способа жизни» есть самоопределение своей жизни [1, С. 138].

В структуре профессионального выбора, если рассматривать таковой как деятельность, лежит поиск смысла для личности, согласно выводам исследования Д.А. Леонтьева. Автор считает, что присутствие тех или иных потенциальных альтернатив и критериев для сравнения прямо влияет на выбор человеком профессии [6, С. 57]. Из этого следуют такие модели выбора, как: смысловой, который подразумевает наличие альтернатив, формулирование же прорабатывается самим субъектом; личностный, подразумевающий выбор при неполноте или полном отсутствии альтернатив, которому необходима разработка самих альтернатив; простой, который в своей основе содержит многочисленные альтернативы и критерии для сравнения последних.

Профессиональная направленность формируется у человека чаще всего в школьные годы и зависит от огромного количества факторов: от предметов, которые легко «даются» школьнику в процессе обучения, от желания углубляться в изучение определенных предметов и формировать дальнейшую деятельность по еще более углубленному изучению, от отношения к определенным сферам деятельности других людей (например, от советов более старших друзей или родственников), либо личные примеры успеха от близких людей в определенных сферах жизни, либо от совершенно различных факторов, не связанных с желанием освоения школьной программы, а лишь тех, которые эмоционально отразились на человеке как на личности.

Ценностно-нравственная составляющая склонна оказывать серьезное влияние на выбор профессиональной деятельности и желание поменять профессиональную деятельность при условии изменения мировоззрения студента и переосмысления жизненных приоритетов. Чаще всего изменение ценностно-нравственной составляющей зависит от серьезных событий, оказывающих большое воздействие на студента с точки зрения эмоциональной составляющей.

Главная цель человека в жизни зависит от его стереотипов, убеждений и мировоззрения. Все это формируется благодаря различным жизненным аспектам, среди которых не только процесс обучения, чаще всего случаются ситуации, которые никак не связаны с изучением материала и представлением себя профессионалом в ходе обучения, это могут быть и события, которые находят эмоциональное отражение в жизни человека. Часто сфера дальнейшей деятельности зависит от идеалов и убеждений человека, которые, например, могут зависеть даже от того, что в детстве ребенок мог перенести

психологическую травму, которая на долгое время отразилась в его душе, сформировав желание заниматься определенной деятельностью.

На сегодняшний день происходящие глобальные перемены обуславливают тот факт, что одним из наиболее главных решений человека становится его самоопределение. Особое внимание при этом уделяется профессиональному самоопределению, так как существующие изменения финансовой сферы жизни людей практически отодвинули на второй план социо ориентированное самоопределение. Так, сегодня каждый человек имеет право самостоятельно выбрать себе профессию, основываясь на своем мнении при таком выборе. Такая тенденция также связана с демократизацией, гуманизацией и гуманитаризацией образования.

Следует отметить, что на сегодняшний день на профессиональный выбор большое влияние оказывают внешние условия. При этом отмечается существенный прогресс ценностных ориентиров.

В зарубежной психологии указывается, что профессиональные ориентации выступают главными условиями, оказывающими влияние на выбор человека. Такие профессиональные ориентации следует развивать, однако процесс их развития достаточно сложен. Сложность связана с тем, что эффективность рассматриваемого процесса напрямую связана с наличием или отсутствием сложившейся системы ценностей. Отмечается, что сложность процесса может быть также связана с необходимостью учета предполагаемых возможностей людей, интересов профессионального сообщества. Выбор человека, то есть его процесс реализуется с помощью тех смыслов и ценностей, которые свойственны для конкретного человека. Однако такие смыслы и ценности всегда основаны на морально и общественно необходимых ценностях и норм. При этом в процессе выбора каждый человек визуализирует и прогнозирует свое возможное будущее, его возможное развитие. Эффективность профессионального выбора напрямую связана с тем, что было заложено в человека с его раннего возраста, так как именно в раннем возрасте происходит постепенное формирование психологических качеств. Такие качества всегда занимают и оказывают особое влияние на профессиональный выбор.

Для каждого человека очень важна стабильность в жизни. Неразумно говорить с точки зрения стабильности о профессии, которая требует узкоспециализированных профессионалов, в сфере деятельности которой сложно найти рабочее место, а в случае потери работы, связанной с различными жизненными факторами, найти работу по специальности будет очень сложно. Поэтому, анализируя дальнейшую деятельность, человек склонен опираться на то, будет ли он как профессионал востребован не только после выпуска из учебного заведения, но и в ходе выполнения своей узкоспециализированной деятельности в дальнейшей жизни. Ведь в противном случае его диплом об образовании не пригодится, а годы, потраченные на обучение и получение знаний можно будет в прямом смысле слова назвать попусту потраченными.

Рассмотренные теоретические источники позволили нам выделить ряд факторов, характеризующих психолого-педагогические механизмы и профессиональное осмысление:

1. Профессиональное осмысление будет являться одним из пунктов осмысления профессионального выбора. Главными и весомыми факторами являются детерминированным, социальными и психологическими, как проявление признаков психического развития. Детерминированные проявляются в социально-экономических ситуациях и различных социально-стратификационные характеристики семьи самоопределяющегося в профессии человека и его самого. Психологические факторы – это те личностные особенности субъекта профессионального самоопределения (ценности, интересы, склонности, способности, возможности), которые определяют его профессиональный выбор. Необходимым условие формирования профессионального самоопределения является осознание и соотнесение личностью социальных и психологических факторов.

2. Профессиональное осмысление динамический процесс, который берет охват всего жизненного пути, включающий в себя и профессиональную траекторию развития человека. Индивидуальная траектория развития профессионального пути имеет несколько пунктов и подпунктов развития.

3. Рассмотрев понятие профессиональный выбор и психолого-педагогические механизмы осмысления заметили, что каждый исследователь понимает по-разному суждение этих терминов. Например, существует несколько подходов к раскрытию этих терминов: с точки зрения формирования жизненных планов, индивидуального профессионального развития, профессиональной определенности, духовно-нравственных и ценностных составляющих. Все эти, различные подходы, можно сформировать в одну группу осмысления профессионального выбора.

**Выводы.** Исходя из вышесказанного, можно сделать выводы о различиях традиционного и современного общества. Формируемые психологические особенности будущих студентов позволяют сделать им верный профессиональный выбор. Однако наличие половых возрастных и возрастных различий свидетельствует о том, что не каждый старшеклассник способен сделать такой верный выбор. В данном случае, по нашему мнению, особое внимание следует уделять профессиональной ориентации. Необходимо помочь в выборе профессии тем будущим студентам, которые не способны сделать верный профессиональный выбор.

#### **Литература:**

1. Абульханова-Славская, К.А. Жизненные перспективы личности / К.А. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни. – М.: Наука, 1987. – 259 с.
2. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр. / Под ред. Д.И. Фельдштейна; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – 3-е изд. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 349 с. – (Психологи Отечества: избр. психол. тр.: В 70 т.).
3. Дубровина, И.В. Психологические проблемы профессионального самоопределения школьников / И.В. Дубровина // Гуманизация образования. – 2010. – № 8. С. 8-14
4. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 512 с.
5. Кон, И.С. Психология юношеского возраста. Проблемы формирования личности: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
6. Леонтьев, Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего/ Д.А. Леонтьев, Е.В. Шелобанова // Вопросы психологии. – Вып. 1. – М.: Вопросы психологии, 2011. – С. 57-65
7. Пряжников, Н.С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.С. Пряжников, Л.С. Румянцева. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 208 с.
8. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – 713 с. – (Мастера психологии).

УДК 378

**кандидат химических наук Головина Инна Валентиновна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации» (г. Москва);

**кандидат педагогических наук, доцент Медведева Татьяна Юрьевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации» (г. Москва);

**доктор педагогических наук, доцент Папуткова Галина Александровна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации» (г. Москва)

## РЕГИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ЭКСПЕРТНОЙ ОЦЕНКЕ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

*Аннотация.* Целью данной статьи является предложение механизма экспертной оценки научно-исследовательских работ педагогических вузов с позиций региональных задач развития. Предложенный подход к изучению тематики в исследовательской деятельности педвузов определяет актуальные проблемы и ключевые направления научного поиска в системе образования. Отмечена ключевая характеристика научной деятельности педвузов – востребованность результатов НИР и возможность внедрения в педагогическую практику. Представлен обзор исследований по проектированию адекватных механизмов оценки научных результатов, совершенствованию имеющихся экспертных процедур в исследовательской деятельности. Авторы представили опыт организации процедуры экспертной оценки тематики научно-исследовательских проектов педагогических вузов России органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования. Данная работа проводилась на базе ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России». Экспертная деятельность направлена на решение вопросов, связанных с определением актуальных противоречий и проблем в сфере образования, требующих исследовательского и научно-методического сопровождения. По результатам сводной экспертной оценки тематик научно-исследовательских проектов педагогических вузов сформирован рейтинг. В приоритетных темах эксперты определили важный круг проблем, где можно выделить области исследования, в которых заинтересованы регионы. Кроме того, эксперты предложили свои темы для исследований, которые затрагивают проблемные сферы систем образования. Результаты работы, предложенной авторами, предлагают объективный и независимый выбор научно-исследовательских работ для реальной поддержки со стороны региональных органов исполнительной власти, осуществляющих государственное управление в сфере образования.

*Ключевые слова:* система образования, педагогические вузы, научно-исследовательская работа, экспертиза научно-исследовательских работ, экспертная оценка исследований.

*Annotation.* The purpose of this article is to propose a mechanism for expert evaluation of research works of pedagogical universities from the perspective of regional development tasks. The proposed approach to the study of topics in the research activities of pedagogical universities determines the current problems and key areas of scientific research in the education system. The key characteristic of the scientific activity of pedagogical universities is the relevance of the results of research and the possibility of implementation in pedagogical practice. The review of research on the design of adequate mechanisms for evaluating scientific results, improvement of existing expert procedures in research activities is presented. The authors presented the experience of organizing the procedure of expert evaluation of the topics of research projects of pedagogical universities of Russia by the executive authorities of the constituent entities of the Russian Federation exercising public administration in the field of education to determine the most relevant areas of research in the education system. This work was carried out on the basis of the Ministry of Education of the Russian Federation. Expert activity is aimed at solving issues related to the definition of current contradictions and problems in the field of education that require research and scientific and methodological support. According to the results of a summary expert assessment of the topics of research projects of pedagogical universities, a rating was formed. In the priority topics, the experts identified an important range of problems, where it is possible to identify areas of research in which the regions are interested. In addition, the experts offered their own topics for research that affect problematic areas. The results of the work proposed by the authors offer an objective and independent choice of research works for real support from regional executive authorities that carry out public administration in the field of education.

*Key words:* the education system, pedagogical universities, research work, examination of research works, expert evaluation of research.

**Введение.** Проблемы формирования комплекса научных исследований, целью которых является прогрессивные изменения системы образования, определение эффективных способов осуществления образовательной деятельности являются актуальными с позиций современной образовательной повестки в контексте новых социально-экономических условий. Изучение подходов к оцениванию направлений, тематик научных исследований в сфере образования, направленных на совершенствование образовательной системы на национальном и региональном уровнях, способствует сближению педагогической науки и практики.

Целью работы является предложение механизма экспертной оценки научно-исследовательских работ (НИР) педагогических вузов с позиций региональных задач развития, определении актуальных проблем и формулировании ключевых направлений научного поиска в системе образования.

**Изложение основного материала статьи.** Современная действительность характеризуется стремительными изменениями: динамично меняются технологии, процессы цифровизации проникают во все сферы жизни. Привычные способы осуществления деятельности становятся устаревшими и необходимо быстро осваивать новые возможности, новые инструменты, механизмы. Для преодоления данного противоречия необходимы изменения в образовательной системе: организации обучения, формировании инновационных способов осуществления педагогической деятельности.

Система образования является достаточно консервативным социальным институтом и это обусловлено важнейшей исторически сложившейся социальной функцией, это не просто сфера услуг, это основы культуры, ценностная база цивилизации. Однако образовательные структуры стремятся разрешить противоречия и проектируют образовательные ландшафты, соответствующие вызовам времени, новым реалиям, на основе современных технологических решений, при этом сохраняя реализацию важнейших функций.

Многие исследователи отмечают возможности создания системы мониторинга исследовательской деятельности в процессах управления научным творчеством в коллективах исследователей [4]. При этом определена важность выделения адекватных индикаторов результативности исследовательской деятельности, в которых отражены количественные и качественные показатели, различные аспекты научного творчества.

Проектирование адекватных механизмов оценки научных результатов, совершенствование имеющихся экспертных процедур в исследовательской деятельности отмечается у многих исследователей как важный ресурс развития и прогресса. При этом следует отметить, что в соответствии с нормативным регулированием данной работы [2], в основе разработки инструментария по оценке исследовательских проектов лежит результативность, именно оценка результатов научной работы в том или ином виде (в зависимости от содержания отрасли знаний) является основным критерием оценки.

В работах по созданию эффективных механизмов оценки научных исследований предпринимаются шаги в части корреляции результатов научного творчества с показателями деятельности регионов. Разработка оценки научно-образовательных центров (далее НОЦ) на основе применения подхода соединения показателей эффективности деятельности НОЦ и индикативных показателей регионального инновационного развития представлена в исследовании научного коллектива ТюмГУ [5], в котором предложена возможность оценки экономической эффективности научных исследований. В данной работе обоснованы способы интеграции индикативных показателей развития региона с показателями, которые указаны в Постановлении Правительства Российской Федерации [1].

Следует отметить, что в основе любых прогрессивных изменений лежат научный поиск, исследовательская мысль и творческая активность. Высшая школа традиционно является флагманом в решении задач научно-исследовательской деятельности и определению передовых направлений развития. За педагогическими вузами страны традиционно закреплены области педагогических исследований по различным тематикам, в соответствии с возможностями и интересами образовательных организаций. При этом востребованность результатов НИР и возможности их внедрения в педагогическую практику отмечается как ключевая характеристика реализации научно-исследовательской деятельности педвузов [3].

Исследовательская деятельность в системе образования, как социально-значимая деятельность, подлежит государственному управлению и регулированию. Необходимость разработки механизмов определения и выявления актуальных тем для проведения педагогических исследований, результаты которых необходимы для развития системы образования, очевидна.

Материалы и методы. В соответствии с поставленной целью использованы такие методы как анализ и систематизация исследовательских работ по теме статьи, обобщение и моделирование исследовательских процессов для эффективного функционирования системы образования.

Результаты исследования. Объективная оценка тематики исследований в области педагогики, форсайт анализ содержания проектов является важным для определения ключевых направлений развития образования. Компетентная оценка работ, демонстрирующих результаты научных исследований, полученная от коллег, помогает поддерживать высокие стандарты, а также постоянно повышать качество научных исследований, выполняемых в рамках тематического плана научно-исследовательских работ (фундаментальных научных исследований и прикладных научных исследований), предусмотренных государственным заданием).

Изучение и анализ научной деятельности педагогических вузов для выявления стимулов (драйверов) способствуют повышению количественных и качественных показателей научно-исследовательской деятельности в области образования [6]. С этой целью для определения наиболее актуальных направлений исследований в системе образования на базе ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России» (далее – Академия) в августе 2022 года была организована процедура экспертной оценки тематики научно-исследовательских проектов педагогических вузов России органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования. В проведении экспертной оценки тематики научно-исследовательских проектов педагогических вузов приняло участие 38 регионов. На экспертизу было представлено 146 проектов НИР из 33 образовательных организаций, из которых 138 являются прикладными работами, 8 – фундаментальные исследования; 111 проектов заявлены вузами как имеющие федеральный уровень исследования, 35 – региональный.

Для организации экспертной оценки Академией был разработан электронный сервис для автоматизированной оценки тематики исследовательских проектов, от каждого субъекта Российской Федерации был назначен ответственный для осуществления экспертной оценки тем НИР вузов. Оценка осуществлялась по следующим критериям:

- направленность тематики НИР на решение актуальной для системы образования субъекта Российской Федерации проблемы (проблем);
- востребованность результатов НИР системой образования субъекта Российской Федерации;
- готовность системы образования субъекта Российской Федерации принять участие в получении и/или апробации результатов НИР.

По результатам сводной экспертной оценки тематик научно-исследовательских проектов педагогических вузов сформирован рейтинг, в котором можно выделить области исследования, в которых заинтересованы регионы.

В приоритетных темах регионы определили важный круг проблем, направленный на изучение педагогических условий формирования гражданской позиции подрастающего поколения, формирования передовых моделей подготовки педагогов, также была выявлена актуальность тем, направленная на исследование развития личности обучающихся, в том числе и с особенностями развития, в контексте современных вызовов.

Кроме того, темы связаны с изучением педагогических условий развития личности, обучающихся в условиях меняющейся социокультурной среды, а также поиском новых подходов и механизмов подготовки современного педагога, готового к конструктивному решению профессиональных задач.

Следует отметить, что в изучении направлений научных исследований педагогических вузов выявлена слабая мотивация регионов в поддержке исследовательской деятельности образовательных организаций, направленной на развитие системы образования. Наблюдается противоречие между оценками в части востребованности и полезности исследований и отсутствия готовности принять участие в апробации результатов научно-исследовательских работ. При определении актуальности исследований регионы зачастую не выражают активности во взаимодействии. Данная позиция определяет наш поиск по выявлению мероприятий, способных объединить социальные институты системы образования, для поддержки востребованных исследований с целью развития педагогической науки и практики.

Однако, регионами были предложены тематики НИР, которые затрагивают следующие проблемные сферы:

- научно-методическое сопровождение профессионального развития педагога и управленческих педагогических кадров;
- исследование педагогических условий формирования гражданской позиции подрастающего поколения, укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей;

- исследование развития личности обучающихся в контексте современных вызовов и условиях цифровизации, в том числе и с особенностями развития обучающихся;
- научно-методическое сопровождение одаренных детей и талантливой молодежи;
- механизмы обеспечения качества образования.

Развитие инновационных форматов реализации обучения с применением эффективных образовательных технологий, в условиях динамично меняющихся требований и актуальных социальных запросов, невозможно без научной обоснованности процессов управления. Таким образом, особое внимание следует обратить на активизацию исследований в сфере педагогики, которые способствовали бы развитию системы образования, обеспечивая научное сопровождение инновационных процессов в образовательных организациях, раскрывая личностный потенциал обучающихся и формируя будущего специалиста в соответствии с актуальными требованиями профессиональной деятельности.

**Выводы.** Результаты данной работы направлены на решение вопросов, связанных с определением актуальных противоречий и проблем в сфере образования, требующих исследовательского и научно-методического сопровождения, предлагают объективный и независимый выбор НИР для реальной поддержки со стороны региональных органов исполнительной власти, осуществляющих государственное управление в сфере образования. С целью эффективности функционирования системы образования необходима координация деятельности исследователей, управленческих кадров педагогической сферы, а также педагогов-практиков. Данная работа предлагает эффективные механизмы взаимодействия педагогической науки и практики в соответствии с отечественными исследовательскими традициями.

#### **Литература:**

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 30.04.2019 г., № 537 «О мерах государственной поддержки научно-образовательных центров мирового уровня на основе интеграции образовательных организаций высшего образования и научных организаций и их кооперации с организациями, действующими в реальном секторе экономики» // Собрание Законодательства РФ. – 13.05.2019. – № 19 – Ст. 2294
2. Российская Федерация. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 30.07.2019 г. № 544 «Об утверждении Методики оценки результативности деятельности научных организаций, подведомственных Министерству науки и высшего образования Российской Федерации, выполняющих научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения» (Зарегистрировано в Минюсте России 23.09.2019 № 56023)
3. Головина, И.В. Анализ содержательных характеристик публикационной активности педагогических вузов как потенциал управления научной деятельностью / И.В. Головина, Х.-А.С. Халадов // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 9 (126). – С. 78-83
4. Поддубская, Е.А. Комплексная персонифицированная оценка деятельности научных сотрудников с использованием автоматизированной системы учета / Е.А. Поддубская, Н.В. Учеваткина, А.В. Концевая, О.М. Драпкина // Профилактическая медицина. – 2019. – 22(1). – С. 124-132
5. Фальков, В.Н. О возможностях совершенствования оценки эффективности научно-образовательных центров (НОЦ): индикативный подход / В.Н. Фальков, А.В. Толстикова, А.С. Латышев, А.Г. Барабашев // Управление наукой: теория и практика. – 2019. – Т. 1. – № 2. – С. 15-37
6. Халадов, Х.-А.С. Публикационная активность педагогических вузов: количественные и качественные показатели / Х.-А.С. Халадов, И.В. Головина, Г.А. Папуткова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 2. – С. 58-67

**Педагогика**

#### **УДК 373.1**

**кандидат педагогических наук, доцент Горшенина Светлана Николаевна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Неясова Ирина Александровна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Серикова Лариса Александровна**

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

### **УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ**

*Аннотация.* В статье актуализируется проблема профессионального самоопределения обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности. Определены возможности исследовательской деятельности в профессиональном самоопределении обучающихся психолого-педагогических классов. Исследовательская деятельность обучающихся рассматривается как один из видов предпрофессиональной педагогической деятельности. Раскрывается специфика организации исследовательской деятельности обучающихся в условиях педагогической профилизации. Выявлено, что профилизация предполагает ознакомление обучающихся со спецификой проведения психолого-педагогического исследования. В качестве эффективного средства профессионального самоопределения старшеклассников рассматривается учебно-исследовательский проект. Представлены примеры реализации учебно-исследовательских проектов при изучении элективного курса «Основы педагогики». Содержательное пространство проектов нацелено на разработку личностной и профессиональной траектории обучающегося. Реализация учебно-исследовательских проектов предполагает ознакомление со спецификой методов психолого-педагогического исследования, процедурой и требованиями к их применению.

*Ключевые слова:* исследовательская деятельность, допрофессиональная педагогическая подготовка, профессиональное самоопределение, профильный класс психолого-педагогической направленности, учебно-исследовательский проект.

*Annotation.* The article actualizes the problem of professional self-determination of students of specialized classes of psychological and pedagogical orientation. The possibilities of research activity in the professional self-determination of students of psychological and pedagogical classes are determined. The research activity of students is considered as one of the types of pre-professional pedagogical activity. The specifics of the organization of research activities of students in the conditions of pedagogical profiling are revealed. It is revealed that profiling involves familiarizing students with the specifics of conducting psychological and pedagogical research. An educational and research project is considered as an effective means of professional self-determination of high school students. Examples of the implementation of educational and research projects in the study of the elective course

"Fundamentals of Pedagogy" are presented. The content space of the projects is aimed at developing the personal and professional trajectory of the student. The implementation of educational and research projects involves familiarization with the specifics of methods of psychological and pedagogical research, the procedure and requirements for their application.

*Key words:* research activity, pre-professional pedagogical training, professional self-determination, profile class of psychological and pedagogical orientation, educational and research project.

*Статья подготовлена в рамках государственного задания Минпросвещения России на выполнение научно-исследовательских работ по теме «Формирование практико-ориентированной системы подготовки педагога-исследователя в вузе»*

**Введение.** Важным элементом системы непрерывного педагогического образования является допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в период обучения в профильных классах психолого-педагогической направленности [1; 7]. Создание профильных классов, ориентированных на профессионально-педагогическое самоопределение старшеклассников, позволяет сделать этот процесс более организованным и целенаправленным [5]. Данные классы получили широкое распространение в связи с реализацией Министерством просвещения Российской Федерации проекта профильного обучения на ступени среднего общего образования.

В современных условиях профессиональная деятельность педагога предполагает вовлеченность в проектную и исследовательскую деятельность, готовность к поиску инновационных идей. Исходя из этого, важно уже в период допрофессиональной педагогической подготовки акцентировать внимание на вовлечение обучающихся в исследовательскую деятельность.

Исследовательская деятельность обучающихся рассматривается как один из видов предпрофессиональной педагогической деятельности [10]. Это соотносится с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов среднего общего образования. В данных нормативных документах в качестве личностных характеристик выпускника указывается способность осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность [11]. Кроме того, стандартами в качестве метапредметных образовательных результатов определено владение навыками учебно-исследовательской, проектной деятельности [8].

Целью статьи является выявление возможностей исследовательской деятельности в профессиональном самоопределении обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности.

**Изложение основного материала статьи.** Реализация проекта «Психолого-педагогические классы» направлено на профессиональное самоопределение школьников, формирование первоначальных представлений о сущности профессионально-педагогической деятельности, мотивирование школьников к выбору педагогических профессий, ориентация в системе профессионально-педагогических ценностей. С.Н. Чистякова рассматривает профессиональное самоопределение с точки зрения процессуального и результативного вхождения личности в осознанно выбранную профессиональную роль, самоидентификация с этой ролью [12]. Значимую роль в профессиональном самоопределении обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности наряду с освоением содержания профильных психолого-педагогических дисциплин имеет организация учебно-исследовательской деятельности. Учебные исследования и проекты в области педагогики и психологии, а также в междисциплинарной сфере предусматриваются разработчиками примерных рабочих программ элективных и факультативных курсов, составляющих содержание профильной подготовки в классах психолого-педагогической направленности [10]. Кроме того, исследовательская деятельность рассматривается как одна из форм организации образовательной деятельности в психолого-педагогических классах [4].

Следует отметить, что профессиональное самоопределение обучающихся классов психолого-педагогической направленности обусловлено спецификой организации исследовательской деятельности исходя из содержания профильной подготовки. Определение проблемного поля исследований основано на материале элективных курсов «Основы педагогики», «Основы психологии». Ключевой задачей вовлечения обучающихся в исследовательскую деятельность является мотивация на изучение сущности педагогического процесса, специфики педагогической деятельности, особенностей взаимодействия субъектов образовательных отношений, «открытия» форм, методов, технологий обучения и воспитания, обращения к многогранности человеческой личности, взаимодействия личности и коллектива.

Учебно-исследовательская деятельность, организованная в профильных классах психолого-педагогической направленности, нацелена на решение следующих задач:

- формирование мотивации выбора педагогической профессии;
- создание условий для социального и профессионального самоопределения обучающихся;
- формирование исследовательских умений старшеклассников.

Учебно-исследовательский проект как форма организации исследовательской деятельности обучающихся может выполняться как индивидуально, так и группой обучающихся. Вовлечение школьников в учебно-исследовательскую деятельность предоставляет возможности для самостоятельного поиска, формирования научного мышления, развития soft skills, умений выявлять и решать проблемы, а также таких личностных качеств как инициативность, самостоятельность [2]. В процессе учебно-исследовательской деятельности старшеклассники осваивают логические операции: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизацию. Особое внимание уделяется ознакомлению с технологиями работы с информацией, включения в ситуации профессионального взаимодействия, использованию потенциала образовательной среды в процессе профессиональной ориентации и профессиональном самоопределении обучающихся [3].

Развитие мышления в старшем школьном возрасте характеризуется наличием аналитического и реалистического стилей. Вовлечение в учебно-исследовательскую деятельность в период обучения в классах психолого-педагогической направленности характеризуется «индивидуальным способом познания, но в то же время включает оценки и нормативы, которые позволяют контролировать ход мысли и заложены в умственную деятельность, её условия и требования выполнения» [9, С. 52]. Способность к целостному восприятию процессов и явлений педагогической действительности определяет возможность формулирования исследовательских заданий и учебно-профессиональных задач, нацеленных на анализ, поиск проблемных моментов, выявление ошибок, формулирование противоречий [6].

Профилизация предполагает ознакомление обучающихся со спецификой проведения психолого-педагогического исследования, применения методов психолого-педагогического исследования. Так, на учебных занятиях по элективному курсу «Основы педагогики» возможно проведение микроисследований, ориентированных на использование методов психолого-педагогической диагностики. Ознакомление с методом ранжирования может проводиться на примере задания: «Определите наиболее значимые личностные и профессиональные качества современного педагога, проведите сопоставительный анализ результатов проведенного вами ранжирования и результатов, полученных студентами-будущими педагогами и учителями-практиками».

При формировании умений работы с информацией, освоения технологии поиска, сбора, анализа информации



обучающимся предлагается выполнить проекты по темам «Учитель на страницах книг», «Образ учителя в кинематографе», «Образ учителя в истории российского образования».

Организация исследовательской деятельности в профильных классах психолого-педагогической направленности осуществляется как в урочное, так и во внеурочное время. Для выполнения учебно-исследовательского проекта во внеурочной деятельности по теме «Сердце, отданное детям: учительские судьбы» обучающимся предлагается использовать методы опроса (беседа, интервью). Это позволяет не только познакомить школьников со спецификой данных методов, процедурой и требованиями к их проведению, но и формировать исследовательские умения, вырабатывать исследовательскую позицию. Формирование представлений о технологии использования метода анкетирования возможно в процессе исследовательской работы по темам «Нравственные идеалы современного выпускника школы», «Образ учителя глазами современных учеников», «Образ «хорошего» и «трудного» ученика в представлении современного учителя», «Причины конфликтов среди школьников».

Методы экспертной оценки позволяют оценить перспективы применения в образовательном процессе актуальных форм, методов, средств и технологий обучения, а также с помощью форсайт-технологии спроектировать образ школы будущего, смоделировать рабочее место ученика, предложить новые формы презентации содержания учебного материала.

Организация учебно-исследовательской деятельности обучающихся психолого-педагогических классов нуждается в педагогическом сопровождении. Педагог-куратор в процессе выполнения школьниками учебно-исследовательских проектов помогает отрабатывать базовые исследовательские действия: формирование умения определять проблемное поле психолого-педагогических исследований; обогащение психолого-педагогической терминологии; получение и интерпретация нового знания, оценка его достоверности, возможности применения при реализации профессиональных проб; предлагать оригинальные подходы и альтернативные решения; подбирать диагностический инструментарий для сбора материалов и обработки результатов; презентовать результаты исследований.

**Выводы.** Систематическое вовлечение обучающихся психолого-педагогических классов в исследовательскую деятельность позволяет решать ряд задач профессиональной ориентации и способствует их профессиональному самоопределению. Во-первых, учебно-исследовательские проекты позволяют вовлечь старшеклассников в поисковую и преобразовательную деятельность близкую к профессиональной. Во-вторых, при выполнении учебно-исследовательских проектов происходит формирование компетенций (проблематизация, целеполагание, прогнозирование, планирование исследования, анализ, оценка и интерпретация результатов исследования и др.), значимых для профессионального самоопределения. В-третьих, психолого-педагогическое содержание учебно-исследовательских проектов позволяет познакомить обучающихся не только с актуальным представлением о профессиональной деятельности педагога, но и прогнозировать динамику изменений. Содержательное пространство проектов нацелено также на разработку личностной и профессиональной траектории ученика.

#### **Литература:**

1. Аксёнов, С.И. Потенциал развития профильных классов психолого-педагогической направленности во взаимодействии школы и вуза: опыт, перспективы / С.И. Аксёнов, А.С. Лабутин, Н.М. Лабутина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – С. 10-13
2. Антонова, М.В. Современные тренды в выборе профессионального будущего / М.В. Антонова // Педагогика и психология образования. – 2021. – № 1. – С. 65-73
3. Ариффулина, Р.У. Воспитательный потенциал педагогического кванториума в системе допрофессиональной подготовки обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности / Р.У. Ариффулина, Т.К. Беляева, Л.В. Белогорская // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 20-22
4. Байбородова, Л.В. Концептуальные положения допрофессиональной педагогической подготовки школьников / Л.В. Байбородова // Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума / под ред. И.В. Лободы, А.В. Золотаревой. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021. – С. 284-289
5. Байбородова, Л.В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников: монография / Л.В. Байбородова, В.В. Белкина. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. – 282 с.
6. Горшенина, С.Н. Учебно-профессиональная задача как средство профессионального самоопределения будущего учителя / С.Н. Горшенина // Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени. сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти академика РАО, доктора педагогических наук, профессора С.Н. Чистяковой. – Саранск, 2020. – С. 78-83
7. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: опыт и традиции: коллективная монография / под научн. ред. Л.В. Байбородовой, А.М. Ходырева, А.П. Чернявской. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. – 339 с.
8. Замкин, П.В. Подготовка будущих педагогов к формированию метапредметных компетенций у старшеклассников посредством проектного обучения / П.В. Замкин, И.Б. Буянова, А.С. Шихбалаева // Практико-ориентированная подготовка педагога: теория и технологии: монография / под редакцией Т.И. Шукшиной. – Саранск, 2020.
9. Михалкина, С.А. Стили мышления обучающихся классов психолого-педагогической направленности / С.А. Михалкина, А.Н. Яшкова // International Journal of Medicine and Psychology. – 2022. – Т. 5. – № 4. – С. 50-53
10. Организация деятельности психолого-педагогических классов: учебно-методическое пособие. – Москва: Академия Минпросвещения России, 2021. – 392 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413) // Режим доступа: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9baf6ce0/>
12. Чистякова, С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: методическое пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников / С.Н. Чистякова. – Москва: Академия, 2007. – Текст: непосредственный.

УДК 371.4(045)

аспирант кафедры педагогики Гудков Максим Владимирович

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

кандидат педагогических наук, доцент Горшенина Светлана Николаевна

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

### ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация.* В статье обосновывается необходимость формирования основ культуры безопасного поведения у младших школьников. Представлено авторское определение понятия «культура безопасного поведения младших школьников». Определяется значение формирования данного качества личности на ступени начального общего образования. Выявлено, что младшие школьники зачастую не готовы принять правильное решение в случае возникновения опасной ситуации. Обосновывается воспитательный потенциал внеурочной деятельности в формировании основ культуры безопасного поведения младших школьников. В качестве приоритетного направления формирования исследуемого процесса рассматривается педагогическое сопровождение. Раскрыта сущность педагогического сопровождения рассматриваемого процесса. Описана технология педагогического сопровождения формирования основ культуры безопасного поведения младших школьников. Определены условия педагогического сопровождения рассматриваемого процесса во внеурочной деятельности. К данным условиям относятся: формирование установок у младших школьников на безопасный образ жизни, использование различных форм внеурочной деятельности при формировании основ культуры безопасного поведения младших школьников, взаимодействие субъектов образовательных отношений в формировании основ культуры безопасного поведения младших школьников.

*Ключевые слова:* культура безопасного поведения, младший школьник, внеурочная деятельность, педагогическое сопровождение, технология педагогического сопровождения.

*Annotation.* The article substantiates the need to form the foundations of a culture of safe behavior among younger schoolchildren. The author's definition of the concept of "culture of safe behavior of younger schoolchildren" is presented. The importance of the formation of this personality quality at the stage of primary general education is determined. It has been revealed that younger schoolchildren are often not ready to make the right decision in the event of a dangerous situation. The educational potential of extracurricular activities in the formation of the foundations of a culture of safe behavior of younger schoolchildren is substantiated. Pedagogical support is considered as a priority direction of the formation of the process under study. The essence of pedagogical support of the considered process is revealed. The technology of pedagogical support for the formation of the foundations of a culture of safe behavior of younger schoolchildren is described. The conditions of pedagogical support of the considered process in extracurricular activities are determined. These conditions include: the formation of attitudes among younger schoolchildren to a safe lifestyle, the use of various forms of extracurricular activities in the formation of the foundations of a culture of safe behavior of younger schoolchildren, the interaction of subjects of educational relations in the formation of the foundations of a culture of safe behavior of younger schoolchildren.

*Key words:* culture of safe behavior, junior high school student, extracurricular activities, pedagogical support, technology of pedagogical support.

*Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева по теме:*

*«Педагогические условия формирования основ культуры безопасного поведения младших школьников во внеурочной деятельности»*

**Введение.** В связи с необходимостью реализации требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, связанных с приоритетом укрепления и сохранения здоровья обучающихся, а также профилактикой возникновения ситуаций риска для их жизнедеятельности, в образовательном процессе общепризнана значимость формирования основ культуры безопасного поведения (КБП) детей данной возрастной группы [3]. Процесс формирования основ КБП младших школьников нацелен на освоение детьми «ценностных основ и норм правильного поведения в экстремальной ситуации» [9, С. 238], что, в свою очередь, позволяет сохранить их жизнь и здоровье.

Младший школьный возраст является сензитивным для становления новообразований социального сознания, в том числе, связанных с устойчивыми представлениями о безопасности жизнедеятельности. В этот период происходят трансформации когнитивной сферы личности, развивается произвольность психических процессов и понятийное мышление, что создает основу для более осознанного приобретения знаний о безопасности жизнедеятельности и усвоения правил поведения в опасных ситуациях. У детей «снижается непосредственность в поведении, в то же время, сохраняется легкомыслие, наивность, импульсивность, также ярко выражена потребность в двигательной активности, зачастую направленная на исследование «запретных зон» [6, С. 79]. Поэтому так важно обеспечить необходимые педагогические условия для целенаправленного и систематического формирования основ КБП. По мнению современных исследователей, в настоящее время значительным потенциалом, обеспечивающим эффективность воспитательной деятельности по формированию компонентов КБП у младших школьников, является внеурочная деятельность, в арсенале которой содержится комплекс действенных средств, разнообразных по содержанию, форме, механизмам воздействия на сознание детей. Особое значение приобретает также педагогическое сопровождение формирования основ культуры безопасного поведения младших школьников во внеурочной деятельности.

Целью статьи является выявление сущности, технологии и условий эффективного педагогического сопровождения формирования основ КБП младших школьников во внеурочной деятельности.

**Изложение основного материала статьи.** Обращение к трактовке дефиниции «культура безопасного поведения» в современных исследованиях, позволяет определить ее сущность. Среди значимых содержательных характеристик данного понятия выделяется «готовность к профилактике и минимизации вредных и опасных обстоятельств, использованию общественных моментов безопасности» [8], «бережное отношение человека к самому себе и окружающему миру» [1], ценностное отношение к безопасности. Исходя из этого, в основу определения КБП должны входить: соответствующие мировоззренческие и ценностные установки; культурные представления, нормативы и правила поведения в

социокультурной, природной, интернет-среде.

Говоря о специфике формирования рассматриваемого качества личности на ступени начального общего образования, отметим, что важным ее показателем является ознакомление с видами опасностей и формирование представлений о поведении в социально-опасных условиях. В качестве составляющих КБП обучающихся начальной школы рассматриваются следующие характеристики: уровень сформированности начальных навыков безопасного поведения, особенности взаимодействия личности с окружающей средой, уровень проявления виктимности. В исследованиях О.А. Селивановой выделяется такая характеристика навыков социально-безопасного поведения младших школьников, как «устойчивое, автоматизированное действие, направленное на предотвращение (минимизацию) рисков и опасностей для жизни и здоровья» [8, С. 32]. Особое внимание уделяется развитию личностных характеристик младшего школьника, способствующих «самосохранительному поведению» в ситуации риска (адекватная самооценка, компетенции качественного и своевременного мониторинга окружающей действительности).

На основе вышеизложенного будем рассматривать культуру безопасного поведения (КБП) младшего школьника как интегральное качество личности, выражающееся в ценностном отношении к единству и разнообразию окружающего мира, простейших умениях безопасного поведения в повседневной жизни и в случае возникновения потенциально опасных для жизни и здоровья ситуаций, в готовности к предвидению, уклонению и преодолению опасности физическому и психологическому здоровью [4].

Вслед за Т.А. Буховой [7] считаем, что при формировании КБП у младших школьников необходимо учитывать следующие аспекты:

- ориентация на ценностные установки здоровьесбережения, личной и социальной безопасности младшего школьника;
- формирование когнитивного компонента КБП младших школьников как совокупности знаний и представлений о безопасности жизнедеятельности;
- развитие деятельностных показателей КБП как комплекса умений социально безопасного поведения младших школьников в ситуациях опасности и риска.

Существует ряд объективных условий для формирования КБП у младших школьников, среди которых использование:

- потенциала учебных предметов «Окружающий мир», «Физическая культура», «Технология» и других;
- воспитательных возможностей внеурочной деятельности, многообразие форм которой мотивирует детей, создает основу проявления познавательной самостоятельности и творческой активности [2].

Для нашего исследования представляет интерес использование потенциала внеурочной деятельности в формировании совокупности когнитивного, ценностного и деятельностного компонентов КБП у младших школьников. Разнообразные практико-ориентированные формы внеурочной деятельности помогают младшим школьникам освоить и закрепить правила поведения в опасных и чрезвычайных ситуациях. Отметим, что особое значение при организации внеурочной деятельности придается педагогическому сопровождению формирования КБП младших школьников.

В исследованиях Е.И. Казаковой, А.П. Тряпицкой педагогическое сопровождение трактуется как взаимодействие, нацеленное на обеспечение условий для принятия субъектом образовательных отношений оптимального решения в разнообразных ситуациях жизненного выбора [4].

Педагогическое сопровождение формирования КБП младших школьников предполагает взаимодействие участников образовательных отношений, направленное на создание безопасных условий жизнедеятельности, сохранения жизни и здоровья обучающихся. Такого рода взаимодействие обеспечивает формирование готовности обучающихся распознавать различные виды опасностей, принимать оптимальные решения для обеспечения самобезопасности, формировать первоначальные умения в условиях имитирующей опасность.

Процесс педагогического сопровождения формирования КБП младших школьников представляет собой педагогическую технологию, включающую совокупность методов, форм, средств, обеспечивающих достижение оптимального для данного возраста периода уровня сформированности КБП. Технология педагогического сопровождения определяет этапы формирования КБП обучающихся данной возрастной группы: аналитико-ориентационный, содержательно-процессуальный, результативно-оценочный.

Целью аналитико-ориентационного этапа является диагностика исходного уровня сформированности КБП младших школьников по следующим показателям:

- знания видов опасностей, правил безопасного поведения в быту, экстремальных ситуациях, способов обеспечения личной и социальной безопасности;
- ценностно-смысловое отношение к категориям «опасность» и «безопасность»;
- установки безопасного поведения в быту, социальной среде, интернет-пространстве, природной среде;
- умения прогнозировать, предусмотреть, преодолеть различные виды опасностей;
- характер взаимодействия с окружающими людьми;
- способность к саморефлексии, стремление к исправлению ошибок «небезопасного» поведения [4].

Выявление дефицитов основных показателей КБП младших школьников позволяет определить содержание педагогического сопровождения. Значимым является обеспечение внешних благоприятных условий для осуществления процесса сопровождения.

Содержательно-процессуальный этап педагогического сопровождения формирования КБП обучающихся предполагает:

- адаптацию младшего школьника к жизненным ситуациям, предполагающим определенные риски;
- опору на субъектный опыт обучающихся в процессе учебно-исследовательской / проектной деятельности по проблематике безопасности жизнедеятельности;
- использование интерактивных образовательных технологий (тренинг, квест, ролевая игра, турнир, практикум «на местности» и др.) для развития психологических качеств и копинг-стратегий, способствующих актуализации самосохранительного поведения младших школьников в условиях риска для жизни;
- применение проблемно-ориентированных ситуаций, нацеленных на решение «кейсов», требующих формирования компонентов КБП у младших школьников;
- целенаправленную работу с детьми из неблагополучных семей, обучение их формам безопасного поведения в связи с контекстом их жизни;
- формирование навыков ответственного, самосохранительного безопасного поведения в интернет-пространстве;
- создание в школе безопасной здоровьесберегающей и здоровьесформирующей образовательной среды.

Итогом педагогического сопровождения является результативно-оценочный этап. Основываясь на данных итоговой диагностики уровня сформированности КБП младших школьников, проводится анализ и рефлексия деятельности. Осмысление полученных результатов служит основанием последующей работы.

**Выводы.** Педагогическое сопровождение формирования КБП младших школьников представляет процесс повышения уровня сформированности компонентов КБП младших школьников (мотивационно-ценностного, когнитивного,

деятельностного), ослабление влияния неблагоприятных факторов, представляющих опасность жизни и здоровью обучающихся.

Эффективными условиями педагогического сопровождения формирования КБП младших школьников во внеурочной деятельности являются: формирование установок у младших школьников на безопасный образ жизни, использование различных форм внеурочной деятельности при формировании основ КБП младших школьников, взаимодействие субъектов образовательных отношений в формировании основ культуры безопасного поведения младших школьников.

#### Литература:

1. Авдеева, Н.Н. Безопасность: учебно-методическое пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей младшего школьного возраста / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. – М.: Детство-Пресс, 2017. – 144 с.
2. Акимова, Л.А. Организация воспитательной работы по формированию культуры безопасного образа жизни обучающихся / Л.А. Акимова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74 (2). – С. 7-9
3. Гудков, М.В. Формирование культуры безопасного поведения младших школьников в контексте требований ФГОС / М.В. Гудков, С.Н. Горшенина // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения»: сб. науч. ст. по материалам Междунар.науч.-практ. конф. (г. Саранск, 6-7 ноября 2019 г.) / редкол.: М.В. Антонова и др.; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2019. – 1 CD-ROM.
4. Гудков, М.В. Формирование основ культуры безопасного поведения младших школьников как педагогическая проблема / М.В. Гудков // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – Т. 12. – № 3 (47). – С. 47-51
5. Казакова, Е.И. Диалог на лестнице успеха / Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына. – СПб.: Петербург – XXI век, 1997. – 160 с.
6. Козырская, И.Н. Особенности представлений младших школьников о безопасном поведении и пути его формирования в образовательной среде / И.Н. Козырская // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». – 2014. – № 4 (110) – С. 78-80
7. Обухова, Т.А. Формирование культуры безопасного поведения школьников как педагогическая проблема / Т.А. Обухова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2010. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kultury-bezopasnogo-povedeniya-shkolnikov-kak-pedagogicheskaya-problema-2> (дата обращения: 15.10.2022).
8. Селиванова, О.А. Развитие навыков социально-безопасного поведения у младших школьников / О.А. Селиванова, Е.А. Захарова // Мир педагогики и психологии. – 2017. – № 6 (11). – С. 31-43
9. Чердынцева, Е.В. Исследование сформированности культуры безопасного поведения у младших школьников / Е.В. Чердынцева // Вопросы педагогики. – 2021. – № 10-1. – С. 238-240

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Гут Анжелика Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань)

### САМОПОЗНАНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ САМОЗАЩИЩЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ (ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

*Аннотация.* Самозащищенность как психологическая и педагогическая проблема. Структура педагогического обеспечения самозащищенности: мотивационный, инструментальный, информационный, реабилитационный элементы. Обучение способам саморегуляции как путь формирования самозащищенности. Занятия по психологии и тренинги – основные формы развития самопознания в целях формирования самозащищенности. Модель педагогического обеспечения самозащищенности через формирование навыков самопознания.

*Ключевые слова:* самозащищенность, самопознание, элементы и модель педагогического обеспечения самозащищенности.

*Annotation.* Self-defense as a psychological and pedagogical problem. The structure of pedagogical support of self-defense: motivational, technological, informational, rehabilitation elements. Teaching methods of self-regulation as a way to form self-defense. Psychology classes and trainings are the main forms of self-knowledge development in order to form self-defense. Model of pedagogical support of self-defense through the formation of self-knowledge skills.

*Key words:* self-defense, self-knowledge, elements and model of pedagogical support of self-defense.

**Введение.** Современный мир демонстрирует очень динамичный и нестабильный путь эволюции. Он становится все более открытым, что, с одной стороны, способствует этой динамике, многообразию и творческому самовыражению личности, но с другой стороны, непредсказуемость внешнего мира делает существование человека неустойчивым, небезопасным, критичным. Вал информации, нормативных регулятивов, «тренды и бренды» – все это рождает напряженность и неуверенность в психологическом состоянии молодых людей. Поиск и защита себя в таком мире становится базовой потребностью молодежи. Таким образом, защита своего «Я» является главным условием психологического здоровья современного молодого поколения. Процесс формирования такой личной психологической защиты можно определить понятием самозащищенности. Под самозащищенностью мы понимаем способность молодого человека идентифицировать себя в многообразии выпадающих на его долю социальных ролей (обозначим эту способность как самоидентичность), быть уверенным в своих силах в любых ситуациях (самонадежность), чувствовать себя достаточно спокойно и комфортно в любых условиях, открыто и с расположением демонстрировать свои цели и потребности (самопрезентативность), осознавать свою ценность, проявлять уважение как к себе, так и к окружающим (самодостаточность). Таким образом, феномен самозащищенности является отражением психологического, нравственного и интеллектуального потенциала личности. Однако, формирование самозащищенности не есть естественный процесс, он обусловлен целым спектром всевозможных влияний социального окружения. И роль образовательных учреждений в этом процессе играет незаменимую роль, ибо сопровождается профессионалами – психологами и педагогами. Психика молодежи ранима и неустойчива, и в этом возрасте самые порой незначительные события могут оказать критическое влияние на дальнейшую жизнь молодого человека. Именно внимательность и понимание внутренних процессов становления личности делают психологов и педагогов главными помощниками в понимании и формировании самозащищенности для молодежи.

**Изложение основного материала статьи.** В практике психологического консультирования уже давно разработаны методы и приемы активизации самопознания личности. Однако перенос этих методик в педагогическую деятельность не всегда бывает корректным, т.к. ограничивается развитием навыков самопознания, но не формирования механизма

самозащищенности. Следовательно, актуализируется разведение границ педагогического и психологического воздействия на процесс самопознания человека с целью педагогического обеспечения его самозащищенности.

В реальной практике обе эти функции постоянно совмещаются и пересекаются. Педагог зачастую выполняет терапевтическую роль психолога, а психолог осуществляет организационно-педагогическую деятельность. Однако, подобное разведение позиций психолога и педагога в психолого-педагогическом обеспечении самозащищенности представляется целесообразным. Основное отличие педагогического и психологического влияния на процесс самопознания студентом заключается в степени личной близости носителя функции (педагога/психолога) и студента, т.е. степени включенности профессионала в непрерывный процесс жизнедеятельности студента. Педагог – друг и помощник, непосредственно участвующий в жизненных ситуациях студента. Психолог – независимый эксперт, нерегулярно включающийся в ситуацию студента при непосредственном запросе о помощи. Цель педагога – создать внешние и внутренние предпосылки для формирования через самопознание самозащищенности студента. Цель психолога – откорректировать возникшие нарушения в формировании личности студента в процессе его самопознания. Психолого-педагогический тандем может стать самым эффективным ресурсом в становлении самозащищенности студентов, поэтому кроме педагогических знаний и навыков следует давать укрепленную психологическую подготовку студентам педагогических вузов, а психологам, соответственно, расширять педагогическую практику.

Формирование самозащищенности в процессе педагогического воздействия проходит через два этапа: сначала педагог помогает студенту осознать потребность в самопознании, а затем формирует условия для развития способности к самопознанию. Педагогическое обеспечение самозащищенности в процессе самопознания реализуется через мотивационный, инструментальный, информационный и реабилитационный элементы.

Мотивационный элемент заключается в осознании и развитии потребности самопознания. Мотивация и самореализация личности, согласно концепции Роджерса, являются фундаментом потребности в защите и улучшении образа своего «Я». Главными мотивационными стимулами самопознания являются сравнение, самоанализ и самонаблюдение. Полученные таким образом знания о себе могут мотивировать как к самораскрытию, так и «самозакрытию», формированию комплекса неуверенности и неполноценности. Именно на этом этапе главную помощь и поддержку в направлении позитивного самопознания должны оказывать педагоги.

Информационный элемент заключается в адекватной передаче студенту всех видов знаний о человеке и адаптации полученной информации в сознании студента. Сегодня как никогда широк выбор информационных источников, поэтому особенную актуальность приобретает адаптация новых научных знаний для восприятия молодежью. И именно в этом контексте актуализируется информационная функция педагога.

Инструментальный элемент предполагает обучение студентов умениям и навыкам, предоставление технологических средств самопознания. К основным умениям и навыкам самопознания относятся навыки рефлексии, регуляции, коммуникации, мышления, практической деятельности. К практическим навыкам относятся работа со специальной литературой (поиск, чтение, критический анализ, запоминание); работа с современными техническими коммуникаторами; профессиональная работа с тестами. Коммуникативные навыки заключаются в формировании навыков эффективного и безопасного общения: эмпатии, умению не только слушать, но и слышать, умению говорить и воспринимать невербальную информацию. Важным коммуникативным навыком является аутокоммуникация, т.е. способность общения с самим собой (внутренний диалог). К важным умениям и навыкам мышления относятся способности сравнения, обобщения, воображения, запоминания, сохранения, анализа и воспроизведения информации. Контроль, сохранение, восстановление эмоционального и физического состояния выполняют регулятивные навыки. Среди приемов саморегуляции наиболее эффективными являются умение позитивно интерпретировать полученную информацию и использовать механизмы психологической защиты. Наконец, рефлексивными навыками являются восприятие и осмысление своих чувств и действий, и важной задачей педагога научить молодого человека самоуважению и самопринятию. В процессе формирования рефлексивных навыков педагогу важно понимать диалектическую природу самопознания: студент познает не только светлые, но и неприглядные стороны своей личности. Рациональная рефлексия может привести к потере эмоциональности (ранее эмоциональное старение, скука, равнодушие) или расцвету негативных эмоций. Негативный исход приводит студента к пассивности, депрессии, комплексу неполноценности, эмоциональному «закукливанию», проявлению суицидальных наклонностей. Все это является результатом несформированности самозащищенности как базового социального навыка.

В подобных ситуациях актуализируется реабилитационный элемент процесса самопознания, т.е. осознание студентом необходимости помощи в устранении негативных последствий самопознания. Содержанием этой помощи является обучение студента навыкам саморегуляции и самореабилитации.

Саморегуляция означает способность студента адекватно оценивать себя, формировать коммуникации с внешним миром, осознавать себя уникальной личностью и быть ответственным за свои мысли, поступки, решения, эмоции. Главными способами саморегуляции являются релаксация, концентрация, визуализация, самовнушение. Релаксация – это физическое и психическое расслабление, необходимая предпосылка для подготовки тела и психики к углубленному самопознанию в стрессовых ситуациях, когда нужно сбросить страх и излишнее напряжение. Практики релаксации должны быть сформированы в разнообразных формах – физической, эмоциональной, интеллектуальной, игровой, следует актуализировать эти практики как форму борьбы с нарастающими стрессовыми факторами. Концентрация есть сосредоточение сознания на определенном объекте или процессе через управление своим вниманием. Особенно это важно, ибо «отвлекающие» факторы в нашем технологизированном мире имеют очень привлекательные формы и содержание: это и компьютерные игры, и поток новостей из разнообразных источников, и лавинообразно выросший объем межличностных коммуникаций, главным образом, дистанционных. Визуализация – это создание внутренних образов в сознании человека через активизацию воображения с помощью слуховых, зрительных, обонятельных, осязательных ощущений. Способность визуализировать является эффективным средством повышения своих познавательных возможностей, преодоления стрессов и в целом – пополнения знаний о внешнем мире. И, наконец, самовнушение – способность создать свой собственный положительный образ и укрепить этот образ с помощью слов, обращенных к себе. Самовнушение есть важнейший результат рефлексирования как внутреннего философствования. Самовнушение – это тренировка внутреннего «Я» для перехода от размышления к действию.

Педагогическое обеспечение самозащищенности через самопознание – процесс, который реализуется в форме субъект-субъектных отношений. Субъективные условия педагогического процесса формирования самозащищенности включают возрастные и индивидуальные особенности студентов, личностные и профессиональные качества педагогов. Субъективные предпосылки определяют форму и содержание этого процесса, а также в целом – возможности его реального осуществления. В системе «педагог-студент» традиционно студент воспринимается как преподавателем, там и самим студентом объектно. Субъект-объектные отношения в педагогической системе в современном мире, где студент порой знает и умеет больше преподавателя, неизбежно устаревают и теряют свою эффективность. Поэтому «субъект-субъектные отношения» (отношения «на равных») требуют несомненно усилий как от студентов, так и особенно от педагогов. Особенно

от педагогов – умение слышать и понимать своих студентов. И в этом плане «личный пример» способ воспитания становится особенно актуальным.

Важнейшими формами осуществления педагогического обеспечения процесса формирования самозащитности являются учебные занятия по психологии и социально-психологические тренинги. На занятиях по психологии реализуются информационный и технологический элементы, социально-психологические тренинги активизируют процессы самопознания и реализуют мотивационные и реабилитационные элементы. На занятиях по психологии акцентировалось внимание на том, что человеку необходимо хотя бы в общих чертах знать, что он собой представляет, чем отличается от других представителей живого мира, каковы его личные биологические и психические возможности. Тренинг представляет интенсивную форму обучения, интегрирующий психологические и педагогические аспекты. Главное отличие тренинга – это возможность участников получить обратную связь, общность переживаний и высокий эмоциональный тонус. Поэтому главное внимание преподавателя следует обращать на создание доброжелательной атмосферы, доверия и заинтересованности в познании себя и друг друга. Для повышения эффективности проводимых занятий и тренингов можно использовать разнообразные формы работы: индивидуальные и групповые; устные и письменные; бумажные и электронные.

Задача педагога в ходе этих занятий – обучение студентов навыкам самоанализа, самопроектирования, самореабилитации в целях самозащитности. Наилучшие результаты дает непосредственное включение педагога в решение совместно со студентом его конкретной проблемы, начиная с анализа причин ее возникновения и заканчивая прогнозированием возможных результатов и последствий всех имеющихся способов ее преодоления. Именно в ходе такой непосредственной практической работы процесс самопознания и формирование на этой основе самозащитности является наиболее эффективным.

В современной науке выделяются два уровня самопознания:

- самопознание через соотнесения самого себя с другими людьми – «Я и другие»,
- самопознание через соотнесение устойчивых (привычных) и новых знаний о себе в рамках «Я и Я».

Оба уровня самопознания являются как средством преодоления возникающих у молодого человека трудностей, так и условием сохранения его положительного отношения к себе. Все психологические механизмы защиты личного «Я», в том числе и защитные механизмы самопознания, могут и должны рассматриваться педагогом как потенциально положительные или отрицательные возможности. Поэтому с этой позиции педагогический процесс организации и обеспечения самопознания студентов должен иметь контролируемую природу, т.е. педагог в зависимости от ситуации может выполнять функции наблюдателя, учителя, консультанта. Особенно сложным в педагогическом плане является работа на уровне самопознания «Я и Я», потому что он требует не только понимания внутренних проблем (которые порой не осознает и сам субъект самопознания), но и очень тонкого, уважительного, понимающего отношения педагога к студенту. Важно донести до студента то, что самоанализ позволяет сформировать целостное представление о себе, позволяет анализировать те изменения, которые происходят в сознании и деятельности, позволяя тем самым сделать процесс самопознания полезным и увлекательным, способным формировать осознанные цели и способы достижения этих целей. Процесс самоанализа запускает важные для развития личности способности – самосознания, саморегуляции, самопринятия, самореализации и, в результате, в целом самозащитности.

Таким образом, выше изложенные теоретические подходы к анализу проблемы самозащитности позволяют сформировать модель педагогической самозащитности, опирающейся на процессы самопознания (см. табл. 1). В содержании модели отражено наполнение элементов в системе педагогического обеспечения процесса формирования самозащитности через цели и задачи, методы и формы, а также планируемый результат.

Таблица 1

**Модель педагогического обеспечения самозащитности через самопознание студентов**

	<b>Мотивационный элемент</b>	<b>Информационный элемент</b>	<b>Инструментальный элемент</b>	<b>Реабилитационный элемент</b>
Цель педагогического обеспечения	Помощь студенту в осознании и реализации его потребности в самопознании в целях формирования самозащитности			
Педагогические задачи	помощь в осознании потребности в самопознании; развитие потребности в самопознании; ориентация мотивационной сферы студента на цели саморазвития.	передача знаний о человеке в целом и о нем самом; адаптация информация для адекватного восприятия ее студентом.	обучение умениям и навыкам самопознания; предоставление технических средств самопознания; обучение способам автономного накопления средств и ресурсов самопознания.	выявление необходимости помощи в самопознании; оказание помощи в ликвидации препятствий в самопознании; обучение студента навыкам саморегуляции и самореабилитации при негативном влиянии самопознания.
Методы	проблематизация; тестирование; самодиагностика; самонаблюдение; самооценка; самоанализ.	лекции; беседы; практические занятия.	ранжирование; определение приоритетов жизненных ценностей; метод ассоциаций; архивный и биографический методы, эксперимент.	диагностика, консультации, тренинги; анализ продуктов деятельности.
Формы	Занятия по психологии и социально-психологический тренинг: <ul style="list-style-type: none"> <li>• индивидуальные и групповые;</li> <li>• устные и письменные;</li> <li>• бумажные и электронные.</li> </ul>			
Педагогическое обеспечение	осознание	получение необходимой	овладение средствами и	знание педагогом

гический результат	потребности в самопознании в целях обеспечения самозащищенности.	информации о самом себе.	механизмами самопознания.	трудностей самопознания студента; овладение им способами саморегуляции в целях гибкого реагирования на различные социальные воздействия.
--------------------	--	--------------------------	---------------------------	--

**Выводы.** Таким образом, главной целью педагогического обеспечения самозащищенности является организация процесса осознания и реализации потребности в самопознании у студентов, развития способности к самоанализу: помочь в формировании навыков и умений саморефлексии и самоанализа, самопознания и саморегуляции, самопринятия и самореабилитации. Самопознание должно стать действующей силой, создающей благоприятные внутренние условия для позитивного, гармоничного, полноценного жизненного самоопределения молодых людей.

#### Литература:

1. Анциферова, М.М. Личность и деятельность: проблемы развития личности / М.М. Анциферова. – М.: Наука, 1969. – 437с.
2. Кон, И.С. Психология юношеского возраста / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
3. Личность и проблемы развития: сборник работ молодых ученых / отв. редатор Е.А. Чудина. – М.: изд-во Института психологии РАН, 2003. – 127 с.
4. Кимси-Хаус, Г. и др. Коактивный коучинг. Проверенные принципы личностного и профессионального роста / Г. Кимси-Хаус. [и др.]. – М.: Альбина Паблшер, 2020. – 290 с.

Педагогика

#### УДК 378

**старший преподаватель кафедры физической подготовки,  
капитан полиции Дадов Аслан Владимирович**

Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)  
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик);

**аспирант 4 курса института педагогики, психологии и**

**физкультурно-спортивного образования Калмыков Ислам Юрьевич**

Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х.М. Бербекова (г. Нальчик)

#### ОБУЧЕНИЕ МЕТОДАМ ОПТИМАЛЬНОГО ВОССТАНОВЛЕНИЯ БОРЦОВ ГРЕКО-РИМСКОГО СТИЛЯ

*Аннотация.* Основными тенденциями спорта во все времена выступает постоянное повышение уровня тренировочных и соревновательных нагрузок. Причем интенсифицироваться стали не только соревнования международного уровня, но в целом вся система спортивной тренировки. Соответственно повышается актуальность более глубокого изучения проблемы оптимального восстановления спортсменов, так как утомление выступает главной проблемой физиологии спорта. В данном исследовании мы рассмотрели актуальные вопросы и методы обучения борцов греко-римского стиля оптимальному восстановлению с целью повышения эффективности их тренировочной деятельности. Травматичность в данном спорте довольно высокая, и борцам необходимо уделять достаточно много внимания своему здоровью для собственного же спортивного долголетия. На практике нередко встречаются спортсмены, которые стараются не обращать внимания на свои травмы, чтобы не отвлекаться от тренировочного процесса и подготовке к соревнованиям. Такой подход крайне неадекватный, поскольку с годами незначительные травмы становятся крупной проблемой, потому что они становятся причинами возникновения других травм. В этой связи каждому спортсмену необходимо осознать, что в первую очередь, необходимо задуматься о своем здоровье, чтобы тренировки шли на пользу, а не во вред. Под восстановлением мы в данной работе подразумеваем не только восстановление после полученных травм, а также и восстановление во время самого цикла тренировок и подготовки к соревнованиям. Правильное восстановление включает в себя правильный сон, правильный и своевременный отдых, работа с врачами и другими специалистами, ввод в свою жизнь биологически активных добавок и различных медикаментов. Установлено, что структура применения средств восстановления в годичном цикле подготовки высококвалифицированных борцов греко-римского стиля должна реализовываться с учетом следующих факторов: весовой категории борца; типа воздействия средства восстановления; особенностей применения средства восстановления; особенностей последовательного применения различных средств восстановления; индивидуальных особенностей борца; задач периода и этапа подготовки.

*Ключевые слова:* борцы греко-римского стиля, тренировочный процесс, восстановительные процессы, спортивные нагрузки, травма.

*Annotation.* The main trends in sports at all times are the constant increase in the level of training and competitive loads. Moreover, not only international level competitions, but the whole system of sports training began to intensify. Accordingly, the relevance of a deeper study of the problem of optimal recovery of athletes increases, since fatigue is the main problem in the physiology of sports. In this study, we considered topical issues and methods of training Greco-Roman style wrestlers for optimal recovery in order to increase the effectiveness of their training activities. Injuries in this sport are quite high, and wrestlers need to pay enough attention to their health for their own sports longevity. In practice, there are often athletes who try not to pay attention to their injuries so as not to be distracted from the training process and preparation for competitions. This approach is extremely inadequate, because over the years, minor injuries become a major problem, because they become the causes of other injuries. In this regard, each athlete needs to realize that, first of all, you need to think about your health so that training is beneficial, not harmful. By recovery, in this work, we mean not only recovery from injuries, but also recovery during the training cycle itself and preparation for competitions. Proper recovery includes proper sleep, proper and timely rest, work with doctors and other specialists, the introduction of dietary supplements and various medications into your life. It has been established that the structure of the use of rehabilitation means in the annual cycle of training highly qualified Greco-Roman style wrestlers should be implemented taking into account the following factors: wrestler's weight category; the type of impact of the means of recovery; features of the use of recovery tools; features of the consistent use of various means of recovery; wrestler's individual characteristics; tasks of the period and stage of preparation.

*Key words:* Greco-Roman wrestlers, training process, recovery processes, sports loads, injury.

**Введение.** Греко-римская борьба является одним из древнейших и самых сложных видов силового спорта. Греко-римская борьба представляет собой очень красивый, техничный и травмоопасный вид спорта. Всех представителей данного вида спорта можно разделить на две основные группы: это выступающие спортсмены и люди, которые по различным причинам не выступают на соревнованиях, а занимаются данным видом спорта для поддержания здоровья. Выступающие спортсмены в свою очередь также делятся на профессионалов и любителей. Тренировочный процесс состоит из физической подготовки, технической подготовки и восстановления. Греко-римская борьба является сложно-координационным видом спорта, который ограничен рамками правил соревнований. Повышение конкуренции на соревнованиях, а также повышение уровня стабильности в этом виде спорта диктуют необходимость поиска новых подходов к системе и процессу подготовки борцов. В связи с этим в спортивной борьбе сохраняется значимость решения проблемы совершенствования всех сторон подготовки, от которых зависит спортивный результат.

Важно отметить, что ряд авторов высказывают мнение об отрицательном влиянии высоких объемов и интенсивности тренировочных нагрузок не только на спортивный результат, но и на здоровье спортсменов, которые способствуют возникновению состояния перенапряжения, перетренировки, обострений хронических заболеваний и травм.

Особую актуальность приобретает изучение вопросов, связанных с использованием в процессе спортивной подготовки борцами средств восстановления различной направленности, способствующих восстановлению и поддержанию их работоспособности. При этом многие специалисты в области теории и методики спортивной тренировки рассматривают особенности использования восстановительных средств после применения тренировочных и соревновательных нагрузок как одну из важных сторон подготовки спортсменов [3, 5].

Травматичность в данном спорте довольно высокая, и борцам необходимо уделять достаточно много внимания своему здоровью для собственного же спортивного долголетия. На практике нередко встречаются спортсмены, которые стараются не обращать внимания на свои травмы, чтобы не отвлекаться от тренировочного процесса и подготовке к соревнованиям. Такой подход крайне неадекватный, поскольку с годами незначительные травмы становятся крупной проблемой, потому что они становятся причинами возникновения других травм. В этой связи каждому спортсмену необходимо осознать, что в первую очередь, необходимо задуматься о своем здоровье, чтобы тренировки шли на пользу, а не во вред [1, 4, 5].

Важно понимать, что после завершения карьеры и ухода из спорта жизнь не закончится, и необходимо будет жить и работать дальше, а подрываемое годами здоровье, безусловно, даст о себе знать и на восстановление и лечение уйдет очень много средств и времени.

В данной работе мы освятим именно эту проблему и ответим, почему так важно уделять внимание восстановлению своевременно.

**Изложение основного материала статьи.** Под восстановлением мы в данной работе будем подразумевать не только восстановление после полученных травм, а также и восстановление во время самого цикла тренировок и подготовки к соревнованиям. Восстановительный процесс многими спортсменами, которые представляют разные виды спорта очень сильно недооценивается. В этом плане хочется привести пример культуристов всем спортсменам, чтобы они брали с них пример, так как вся их жизнь посвящена развитию в своем виде спорта. Восстановление состоит из множества отдельных составляющих, которые в совокупности дают необходимый организму реабилитационный эффект [2].

Правильное восстановление включает в себя правильный сон, правильный и своевременный отдых, работа с врачами и другими специалистами, ввод в свою жизнь биологически активных добавок и различных медикаментов. В первую очередь, каждого спортсмена с первого дня его тренировок нужно приучить к правильному сну. Правильный цикл сна подразумевает, что каждый день, независимо от того, чтобы не делал тренирующийся, ложится спать и просыпается в одно и то же время. Квалифицированный тренер обязан указать на это спортсмену и объяснить, что важно отходить ко сну не позднее 21-22 часов и спать не менее 8 часов, сон должен быть глубоким и непрерывным. Отходить ко сну не позднее 22 часов нужно, потому что в период с 23 часов до 1 часа ночи организм человека выделяет все основные вещества, направленные на восстановление мышц, связок и мозга, но происходит это только в том случае, если организм находится в это время во сне. Если же спортсмен в указанный период времени будет бодрствовать, то его организм не сможет перейти в фазу отдыха и начать свое восстановление. Соответственно, на следующий день спортсмен будет чувствовать усталость, сонливость и боль в мышцах. Необходимость в глубоком и непрерывном сне связана с тем, что с каждым пробуждением организм настраивается на затрату сил и выходит из режима отдыха и восстановления в режим затраты энергии [6, 9].

Применение разного рода лекарственных средств и БАДов также является очень важным. На данном этапе спортсмену необходимо объяснить, что заниматься самолечением или самоназначением данных средств категорически запрещено, необходимо обратиться к грамотному специалисту, сдать необходимые анализы, чтобы по их результату выявить какие средства необходимо начать принимать. Да, есть ряд средств, применение которых допускается без обращения к специалисту, это, как правило, предтренировочные средства, они принимаются прямо перед началом тренировки и содержат в основном кофеин и ряд витаминов, помогающих организму проснуться и включиться в тренировочный процесс, поддерживают бодрость в процессе всей тренировки, а также аминокислоты группы ВСАА, которые принимаются сразу после тренировки и направлены на восстановление организма после тренировки. Они помогают организму как можно быстрее вывести из мышц молочную кислоту и разжижают кровь.

Таким образом, задача каждого тренера сотрудничество с квалифицированным врачом, к которому он бы направлял тренирующихся за консультацией. Задача врачей состоит в подборе лекарственных средств и назначении лечения при получении различных травм.

Далее предстоит уделить внимание своевременному отдыху, который является, наверное, одной из важнейших составляющих восстановительного процесса. Когда речь идет об отдыхе, здесь работа тренера является самой основной в отличие от предыдущих составляющих, так как в первую очередь он должен выстраивать тренировочный процесс таким образом, чтобы, во-первых, он учитывал физическую подготовку каждого отдельного спортсмена и был составлен таким образом, чтобы организм мог отдохнуть и восстановиться к следующей тренировке [1, 8]. Неправильное составление тренировочного процесса будет только ухудшать физические показатели спортсмена и накапливать усталость, которая со временем станет причиной возникновения травм. Помимо этого, одной из задач тренера является объяснение спортсменам, что представляет собой правильный отдых и постоянный контроль за спортсменами, чтобы они не перетренировывались и хорошо и правильно отдыхали.

Что касается восстановления после получения различных травм оно отличается от описанной выше основной методики восстановления для спортсменов и подразумевает использование других методик реабилитации. В данном случае речь идет о большем участии именно врачей и работа спортсмена с ними, а работа тренера уходит немного на второй план. Восстановление при получении травм подразумевает прохождение спортсменом восстановительного процесса на базе спортивного диспансера. Как правило, все начинается с работы с врачом, который и назначает лечение и следит за процессом [6, 7]. Чаще всего при получении несерьезных травм, таких как небольшое растяжение или ушиб предполагает применение прогревания и ультразвукового воздействия на травму, т.е. речь идет о процедурах, направленных на ускорение



процесса восстановления. При получении более серьезных травм дело может дойти и до хирургического вмешательства. На данном этапе задачей тренера является подбор правильного тренировочного процесса, который будет исключать воздействие травмированных участков, а также составление восстановительного плана тренировок, которые будут направлены на укрепление травмированной группы мышц или связок и костей, для предупреждения возникновения этих же травм в будущем.

Таким образом, структура применения средств восстановления в годичном цикле подготовки высококвалифицированных борцов греко-римского стиля должна реализовываться с учетом следующих факторов: весовой категории борца; типа воздействия средства восстановления; особенностей применения средства восстановления; особенностей последовательного применения различных средств восстановления; индивидуальных особенностей борца; задач периода и этапа подготовки [5, 8, 9].

**Выводы.** Подводя итоги, хочется еще раз обобщить, что восстановление состоит из множества отдельных составляющих, которые в совокупности дают необходимый организму реабилитационный эффект. Проблема с правильным восстановительным процессом является не новой и стоит довольно остро, и каждый спортсмен должен понимать, что восстановление играет немаловажную роль в его результативности и его спортивном долголетии и жизни после завершения карьеры. В этой связи каждому спортсмену необходимо осознать, что в первую очередь, необходимо задуматься о своем здоровье, чтобы тренировки шли на пользу, а не во вред. Спортсмен обязан осознавать, что не всегда фанатизм и постоянные тяжёлые тренировки ведут к совершенствованию, и без должного восстановления его показатели будут становиться только хуже, а тренеры обязаны говорить об этом со спортсменами и постоянно следить за их здоровьем и восстановлением.

#### **Литература:**

1. Абуасси, У.Ф. Особенности применения восстановительных средств в тренировочном процессе юных борцов в экологических условиях жаркого климата: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.04 / Абуасси Усамах Фаддалах. – Рос. гос. акад. физической культуры. – Москва, 1997. – 24 с.
2. Дубровский, В.И. Реабилитация в спорте / В.И. Дубровский. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 200 с.
3. Волков, В.М. Восстановительные процессы в спорте / В.М. Волков. – М.: Физкультура и спорт, 1977. – 144 с.
4. Данько, Т.Г. Характеристика структуры функциональной подготовленности борцов высокой квалификации на предсоревновательном этапе подготовки / Т.Г. Данько // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2008. – № 4. – С. 25-29
5. Калмыков, И.Ю. Технология разработки средств стимуляции и оптимизации восстановительных процессов у борцов греко-римского стиля на специально-подготовительном этапе / И.Ю. Калмыков // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – №9-2 (60). – С. 29-31
6. Коковкин, А.В. Обоснование экспериментальной методики комплексного применения средств восстановления в годичном цикле подготовки борцов греко-римского стиля высокой квалификации / А.В. Коковкин // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2014. – Т. 9. – № 4. – С. 67-73
7. Кузнецов, А.С. Комплексное применение средств восстановления в годичном цикле подготовки борцов греко-римского стиля высокой квалификации / А.С. Кузнецов, З.М. Кузнецова // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2017. – Т. 12. – № 4. – С. 7-17
8. Кузнецов, А.С. Построение тренировочного процесса борцов греко-римского стиля с учётом средств восстановления / А.С. Кузнецов // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2021. – Т. 16. – № 3. – С. 11-19
9. Соколов, В.В. Влияние восстановительных средств на уровень физической подготовленности борцов греко-римского стиля / В.В. Соколов, О.В. Четайкина // В сборнике: Наука и прогресс: время перемен. Сборник научных трудов. – Казань. – 2021. – С. 107-112

**Педагогика**

**УДК 376.42**

**кандидат педагогических наук, доцент Дедюкина Марфа Ивановна**

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Аннотация.* Билингвизм остается одним из ключевых проблем в дошкольном образовании. В последнее время это явление стало объектом пристального внимания исследователей. С одной стороны, это можно объяснить активными миграционными процессами, происходящими на глобальном уровне. С другой стороны, влияние двуязычия на когнитивное и языковое развитие детей по-прежнему вызывает разногласия. Данное исследование направлено на выяснение того, какое явление в большей степени связано с развитием речи, факт билингвизма ребенка или уровень развития регуляторных функций. Респондентами стали 181 ребенок русскоязычный монолингв и 98 русско-якутских билингвов. Факторы возраста, пола и невербального интеллекта также учитывались. Средний возраст детей составил 6,65 года. Исследование показало, что выявленные различия в языковом развитии одно- и двуязычных детей были связаны в основном с лексико-грамматическими аспектами и не влияли на макроструктуру рассказа. В целом результаты исследования позволяют сделать вывод, что развитие когнитивной гибкости способствует более эффективному одновременному овладению двумя языками.

*Ключевые слова:* билингвизм, развитие речи, регуляторные функции, структура рассказа, дети старшего дошкольного возраста.

*Annotation.* Bilingualism remains one of the emerging problems in preschool education. At the time when this phenomenon began to manifest a sudden appearance of attention. On the one hand, this can be explained by active migration processes taking place at the global level. On the other hand, the impact of bilingualism on children's cognitive and language development is still controversial. This study is aimed at finding out which phenomenon is more associated with the development of speech, the fact of a child's bilingualism or the level of development of regulatory functions. The respondents were 181 Russian-speaking monolingual children and 98 Russian-Yakut bilingual children. Factors of age, gender and non-verbal intelligence were also taken into account. The average age of the children was 6.65 years. The study showed that the identified differences in the language development of mono- and bilingual children were mainly related to lexical and grammatical aspects and did not affect the macrostructure of the story. Age, gender, and non-verbal intelligence were all controlled for. In general, the results of the study allow us to conclude that the development of cognitive flexibility contributes to more effective simultaneous mastery of two languages.

*Key words:* bilingualism, speech development, regulatory functions, story structure, older preschool children.

**Введение.** Исследователи сосредоточены на поиске конкретных факторов, положительно влияющих на развитие исполнительных функций и развитие речи. Такими факторами могут служить многие явления, например, особенности развития эмоциональной сферы влияют на развитие речи [2], а определенные особенности и виды детских игр положительно связаны с развитием компонентов регуляторных функций [4].

В то же время остается открытым вопрос о том, существуют ли какие-либо факторы, оказывающие негативное влияние на развитие саморегуляции и речи у детей. Хотя билингвизм становится все более влиятельным фактором для всей системы дошкольного и младшего школьного образования, его влияние на языковое развитие в рамках каждого освоенного языка остается сложной и до сих пор нерешенной проблемой. Например, имеется множество данных, подтверждающих негативное влияние билингвизма на объем словарного запаса [6], однако его связь с другими характеристиками остается дискуссионной [7]. Кроме того, важно иметь в виду разнообразие двуязычия, в частности, когда ребенок овладевает двумя языками, принадлежащими к разным типам и языковым семьям, например, русским и якутским. Русский язык является синтетическим, в котором существительные, прилагательные и глаголы имеют три рода в прошедшем времени [8]. Между тем, якутский язык является агглютинативным, и в его грамматике нет вообще категории рода. Поэтому в силу этой специфики русско-якутские билингвы часто допускают ошибки в согласовании рода при разговоре по-русски.

Республика Саха (Якутия) – регион Российской Федерации, где на официальном уровне сосуществуют два языка – русский и якутский. И общение, и обучение осуществляются на двух языках в более или менее равной пропорции. Так, в 32 детских садах республики имеются как русскоязычные, так и якутоязычные группы. Столичные жители немного отдают предпочтение русскому языку, тогда как в периферийных населенных пунктах (улусах) больше одноязычных, говорящих только на якутском языке. Есть и группы детского сада, где дети и взрослые предпочитают тот или иной язык, и полностью билингвальные группы, где все говорят на обоих языках.

Влияние билингвизма на разных ЭФ неоднократно изучалось многими исследователями [11]. Однако даже наш систематический обзор [13] показал, что эти данные весьма противоречивы, и необходимы дополнительные исследования в этой области, чтобы прояснить условия, при которых проявляются эти эффекты. В целом есть как исследования, в которых билингвы демонстрировали лучшие показатели когнитивной гибкости и переключения внимания [11], так и те, в которых не было вообще никакой разницы [12]. Мы сочли важным включить этот аспект в наше исследование, чтобы выяснить природу этой взаимосвязи.

Влияние двуязычия на развитие речи изучалось как у детей с нормальным развитием, так и у детей с различными отклонениями [6].

Исход тоже был неоднозначным. Вообще говоря, можно утверждать, что у детей с отклонениями в развитии двуязычие часто оказывало негативное влияние на речевое развитие. Мы предполагаем, что источник этих неоднозначных результатов лежит в степени различия языков, овладеваемых ребенком, и аспекте изучаемого языка.

Доказано, что анализ детских рассказов является очень точным инструментом языковой оценки билингвов [14]. В рассказах принято различать макро- и микроструктуру [15, 16]. Макроструктура включает общие параметры, структуру, когда микроструктура охватывает лексическую, грамматическую и синтаксическую специфику речи [16]. В то же время общая способность строить рассказы с определенной структурой не зависит от наличия двуязычия, так как оно проходит тот же процесс независимо от языка.

Взаимосвязь управляющих функций (УФ) и речевого развития часто вызывала исследовательский интерес как у детей с типичным, так и с атипичным развитием и показывала тесную взаимосвязь между этими показателями. Однако важно отметить, что в большинстве подобных работ для оценки языкового развития учитывались в основном словарные и синтаксические оценки [2]. Рабочая память как один из компонентов УФ показала наилучшую связь с развитием речи [16]. Кроме того, были получены некоторые данные о связи развития речи с когнитивной гибкостью и тормозным контролем или с несколькими компонентами ЭФ [19]. Кроме того, показано, что вербальные способности оказывают существенное влияние на развитие регуляторных функций у дошкольников [10].

Анализ показал, что в целом уровень развитости оперативной памяти высоко и устойчиво коррелировал с параметрами макроструктуры рассказа; когда именно словесная рабочая память была связана с лексико-грамматическими особенностями детской речи. Что касается когнитивной гибкости, результаты показали, что существует сильная корреляция между ней и показателями макроструктуры повествовательного производства, тогда как показателей микроструктуры, которые коррелируют с когнитивной гибкостью, гораздо меньше. Дети, которые смогли выполнить наиболее сложное задание метода DCCS (с границами), показали лучшие результаты в нарративном производстве. Также важно, что вышеупомянутое исследование не включало эффект двуязычия, и поэтому мы рассматриваем его как ключевую переменную в настоящем исследовании.

Целью настоящего исследования было выявить влияние как двуязычия, так и управляющих функций на языковое развитие детей 6-7 лет. Результаты обзора литературы и наших предыдущих исследований позволили нам сделать следующие гипотезы:

1) Моно- и билингвы демонстрируют значительную разницу в уровне развития языковых и исполнительных функций.

2) Высокий уровень развития управляющих функций может компенсировать возможное негативное влияние билингвизма на языковое развитие дошкольников. Мы ожидаем, что когнитивная гибкость вызовет наибольший компенсирующий эффект по сравнению с хорошо развитой рабочей памятью (зрительной и слухоречевой) и тормозным контролем.

**Изложение основного материала статьи.** Общая выборка для этого исследования состояла из 279 участников. В нем приняли участие 145 девочек и 134 мальчика, все из детских садов Республики Саха (Якутия). Все испытуемые были разделены на две группы. Первая была одноязычной (n = 181), т.е. состояла из детей, которые, по отчетам воспитателей, говорили только по-русски, и воспитатель говорил с ними по-русски. Вторая группа была двуязычной (n = 98); дети говорили по-русски и по-якутски, воспитатель также обращалась к ним на обоих языках.

Для оценки различных аспектов управляющих функций использовались четыре подтеста.

Затем подсчитывался суммарный балл по каждому субтесту, который отражал общий уровень развития того или иного компонента системы саморегуляции. Например, для подтеста на рабочую память были баллы «Общий» и баллы «Содержание», «Пространственный» и «Бонус». Для субтеста слухоречевой памяти был только «Суммарный балл». Субтест «Тормозной контроль» имел суммарный балл «Именованье» для всех серий заданий с разными стимулами и суммарный балл «Торможение» также для всех серий. Субтест физического тормозного контроля («горячая саморегуляция») имел балл «Сумма» и разные измерения ошибок всех видов: «Движения», «Открывание глаз», «Звуки». Для последнего подтеста, на когнитивную гибкость, также был «Суммарный» балл и показатели для каждого этапа сортировки «Форма», «Форма» и «Со смещением».

Мы использовали полученные рассказы для оценки языкового развития. Этот способ считается наиболее экологичным, так как позволяет учитывать не только лексико-грамматические показатели речи ребенка, но и его способность составлять структурированную связную речь. Однако, несмотря на все преимущества этой методики, подходы к сбору, оценке и обработке рассказов все же могут различаться. В частности, методы оценки рассказов, наиболее применяемые в отечественной психологии, включают следующие параметры: смысловую полноту, семантическую адекватность А и В, тип рассказа и структуру рассказа. В своей совокупности они представляют макроструктуру повествования и лексико-грамматические параметры (лексическую, грамматическую и синтаксическую правильность), образующие микроструктуру.

В рамках настоящего исследования также были выделены комплексные параметры: 1) макроструктура повествования, включающая семантическую адекватность А и В, смысловую полноту, тип повествования и структуру повествования; и 2) микроструктура повествования (лексическая, грамматическая и синтаксическая точность).

Для получения более точных результатов использовались все виды вызванных рассказов: пересказ («Галка и голуби»), рассказ по одной картинке («Разбитая чашка»), рассказ по серии рассказов. картинке («Кошка и собака»). Все типы рассказов были проанализированы по вышеперечисленным параметрам. В результате всем детям была представлена картинка, серия картинок и рассказ для пересказа. Все рассказы записывались, а потом эти материалы выписывались специально обученным персоналом.

Наше первое предположение о достоверной разнице в языковом развитии и управляющих функциях одноязычных и двуязычных детей было подтверждено сравнением средних значений (Т-критерий Стьюдента и U-критерий Манна-Уитни для независимых выборок). Для взаимосвязи параметров саморегуляции были получены следующие результаты. Выявлены достоверные различия в слухоречевой памяти двуязычных и одноязычных детей в пользу последних ( $t = 5,046$ ;  $p = 0,000$ ). Это означало, что слухоречевая память двуязычных респондентов была менее развита. При тормозном контроле выявлены противоположные достоверные различия, т. е. у детей-билингвов он был на более высоком уровне (по сумме баллов  $U = 6744,500$ ;  $p = 0,024$ ). Количество ошибок в этом субтесте также существенно различалось: одноязычные чаще произносили некоторые звуки, хотя инструкция к заданию явно запрещала это ( $U = 5576,500$ ,  $p = 0,001$ ). Это можно объяснить тем, что у билингвов лучше развиты навыки «горячей» саморегуляции. Однако этот вывод слишком надуман и явно нуждается в перепроверке на большей выборке.

Следующим шагом стал анализ различий между детьми-моно- и билингвами в уровне их языкового развития. Билингвы продемонстрировали значительно более низкие баллы по всем аспектам общей микроструктуры повествования: лексической ( $U = 2354,0$ ,  $p = 0,001$ ), грамматической ( $U = 1738,5$ ,  $p = 0,0001$ ) и синтаксической ( $U = 2190,5$ ,  $p = 0,0001$ ) точности. Достоверных различий в макроструктуре нарратива не зарегистрировано. Таким образом, достоверные различия у детей-би- и монолингвов были только в отношении лексической и грамматической правильности речи.

Развитие речи у билингвов с высоким уровнем исполнительных функций

В нашей второй гипотезе мы исходили из того, что билингвы с развитыми исполнительными функциями имеют тот же уровень языкового развития, что и монолингвы.

**Выводы.** Таким образом, анализ влияния билингвизма на развитие нарративов у дошкольников 6-7 лет в зависимости от уровня развития их управляющих функций выявил следующее:

1. У якуто-русских билингвов старшего дошкольного возраста уровень развития такого компонента УФ, как рабочая память, ниже, чем у монолингвов, но лучше тормозной контроль.
2. У монолингвов более высокие результаты в лексико-грамматической стороне развития речи, а в умении составлять связные рассказы достоверных различий между двуязычными и одноязычными детьми не зарегистрировано.
3. Среди управляющих функций решающую роль играет когнитивная гибкость, поскольку билингвы с хорошо развитым КФ не только не продемонстрировали более низких результатов, но по некоторым показателям оказались более успешными, чем дети-монолингвы.
4. Другие исполнительные функции, такие как рабочая память и тормозной контроль, меньше влияют на развитие речи.
5. Чтобы уравновесить негативное влияние билингвизма на развитие речи, важно уделять больше внимания развитию управляющих функций и в этом контексте отдавать приоритет когнитивной гибкости.

#### Литература:

1. Бухаленкова, Д.А. Связь между игровыми предпочтениями в домашних условиях и развитием саморегуляции у детей дошкольного возраста / Д.А. Бухаленкова, М.Н. Гаврилова, З.В. Айрапетян, Ю.И. Семенов, К.С. Тарасова // Национальный психологический журнал. – 2020. – Т. 38. – № 2. – С. 99-108
2. Веракса, А.Н. Связь регуляторных функций и производства речи у старших дошкольников: рабочая память и составление нарративов/ А.Н. Веракса, Е.С. Ощепкова, Д.А. Бухаленкова, Н.А. Картушина // Клиническая и специальная психология. – 2019. – Т. 8. – № 3. – С. 56-84
3. Министерство Образования и науки Республики Саха (Якутия). – Режим доступа: <https://minobrnauki.sakha.gov.ru/doshkolnoe-obrazovanie> (дата обращения: 10.02.2021).
4. Ощепкова, Е.С. Связь развития речи и эмоций у детей дошкольного возраста: теоретический обзор / Е.С. Ощепкова, Н.А. Картушина, Д.А. Бухаленкова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2021. – № 3. – С. 260-287
5. Убрятова, Е.И. Якутский язык // Энциклопедический словарь. Языковедение / под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – С. 685.
6. Шведова, Н.Ю. Русская грамматика / Н.Ю. Шведова В. 2-х тт. Т. 2. – М.: ИРЯ РАН, 1980. – 255 с.
7. Altman, C. Macrostructure, Microstructure, and Mental State Terms in the Narratives of English-Hebrew Bilingual Preschool Children with and without Specific Language Impairment / C. Altman, S. Armon-Lotem, S. Fichman, J. Walters // Applied Psycholinguistics. – 2016. – Vol. 37. – №1. – P. 165-193
8. Benaissa, A. Bilingualism and Executive Functions: Study of Working Memory, Selective Attention, Cognitive Flexibility, Planning in Monolingual and Bilingual Children / A. Benaissa, M. Boudouh // Dirasat Nafsiyat Wa Tarbiyat. – 2020. – Vol. 13. – № 4. – P. 350-361
9. Cleave, P.L. Narrative Abilities in Monolingual and Dual Language Learning Children with Specific Language Impairment / P.L. Cleave, L.E. Girolametto, L.E., X.Chen, C.J. Johnson // Journal of communication disorders. – 2010. – Vol. 43. – № 6. – P. 511-522
10. Deak, G.O. The Development of Cognitive Flexibility and Language Abilities / G.O. Deak // Advances in child development and behavior. – 2003. – Vol. 31. – P. 271-327
11. Gagarina, N. MAIN: Multilingual Assessment Instrument for Narratives-Revised / N. Gagarina, D. Klop, S. Kunnari, K. Tantele, T. Välimaa, U. Bohnacker, J. Walters // ZAS Papers in Linguistics. – 2019. – № 63. – P. 20.
12. Gindi, S. Pièce Touchée!: The Relationship Between Chess Playing Experience and Inhibition / S. Gindi, A. Pilpel // Psychology in Russia: State of the Art. – 2020. – Vol. 13. – № 1. – P. 133-146

13. Giovannoli, J. The Impact of Bilingualism on Executive Functions in Children and Adolescents: A Systematic Review Based on the PRISMA Method / J. Giovannoli, D. Martella, F. Federico, S. Pirchio, M. Casagrande // *Frontiers in Psychology*. – 2020. – № 11. – P. 2398.
14. Haft, S.L. Attentional Fluctuations, Cognitive Flexibility, and Bilingualism in Kindergarteners / S.L. Haft, O. Kepinska, J.N. Caballero, M. Carreiras // *Behavioral Sciences*. – 2019. – Vol. 9. – № 5. – P. 58.
15. Lund, E.M. Comparative Language Development in Bilingual and Monolingual Children with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review / E.M. Lund, T.L. Kohlmeier, L.K. Durán // *Journal of Early Intervention*. – 2017. – Vol. 39. – № 2. – P. 106-124
16. Oshchepkova, E. The Relation Between Cognitive Flexibility and Language Production in Preschool Children / E. Oshchepkova, D. Bukhalenkova, A. Veraksa // *Advances in Cognitive Research, Artificial Intelligence and Neuroinformatics*. Velichkovsky B.M., Balaban P.M., Ushakov V.L. (eds.). – Geneve: Springer International Publishing: Cham, 2021. – P. 44-55
17. Pike, M. Effect of Preschool Working Memory, Language, and Narrative Abilities on Inferential Comprehension at School-Age in Children with Spina Bifida Myelomeningocele and Typically Developing Children / Pike M., Swank P., Taylor H., Landry S., Barnes M.A. // *Journal of the International Neuropsychological Society*. – 2013. – Vol. 19. – № 4. – P. 390-399
18. Serratrice, L. The bilingual child/ L. Serratrice // *The handbook of bilingualism and multilingualism*. – 2012. – № 2. – P. 87-108
19. Veraksa, A. The Relationship between Executive Functions and Language Production in 5-6-Year-Old Children: Insights from Working Memory and Storytelling / A. Veraksa, D. Bukhalenkova, N. Kartushina, E. Oshchepkova // *Behavioral Sciences*. – 2020. – Vol. 10. – № 2. – P. 52-64

**Педагогика**

#### **УДК 37.02**

**кандидат педагогических наук, доцент Джукбаев Мурат Халитович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);

**кандидат философских наук, доцент Гогоберидзе Фатима Юсуфовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

### **ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ «ПАТРИОТИЗМ» В ФИЛОСОФСКОМ, ИСТОРИЧЕСКОМ, КУЛЬТУРНОМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме определения понятия «патриотизм» в философском, историческом, культурном и образовательном пространстве. Проблема патриотизма является одной из самых актуальных в сфере духовно-нравственной жизни современного общества. Описание патриотизма исходит из оценочного мировоззрения, обеспечиваемого обладанием другими добродетелями характера. Оно опирается на субстанциональные концепции справедливости, мужества, умеренности. Патриотизм подразумевает чувство общности и личной ответственности индивидов перед своей страной и своими соотечественниками. Таким образом, те люди, которые высоко идентифицируют себя со своей страной, могут испытывать более высокое чувство личной ответственности за действия. Это в свою очередь, может повлиять на отношение и поведенческие реакции. Следовательно, не только чувство индивидуальной ответственности, но и ответственность за страну может объяснить связь между национальной идентификацией, установками и поведением. Сегодня патриотизм становится идеей, которая может превратиться из неосознаваемой силы в материальную, если ею овладеет народ. Для многих это – внутреннее убеждение и установка. Сегодня патриотизм стал одной из самых противоречивых тем в России. Диапазон мнений довольно велик. Он распространяется от дискредитации патриотизма как аналога разрушения и конфликта, до призывов первых лиц государства к единству российского народа на основе интеграции патриотизма с интернационализмом. Главными задачами в программах патриотического воспитания являются защита национальных интересов, осуществление социальной справедливости, реализация прав человека. Критериями патриотизма являются: любовь и служение Отечеству; целостность и суверенитет России, ее национальная безопасность; долг и ответственность; приоритет общественных и государственных интересов над собственными индивидуальными.

*Ключевые слова:* патриотизм, национальная идентичность, глобализация, социальная справедливость, образовательный потенциал.

*Annotation.* The article deals with the problem of defining the concept of "patriotism" in the philosophical, historical, cultural and educational space. The problem of patriotism is one of the most urgent in the sphere of spiritual and moral life of modern society. The description of patriotism comes from an evaluative worldview provided by the possession of other virtues of character. It is based on the substantial concepts of justice, courage, moderation. Patriotism implies a sense of community and personal responsibility of individuals to their country and their compatriots. Thus, those people who identify highly with their country may experience a higher sense of personal responsibility for actions. This, in turn, can affect attitudes and behavioral responses. Consequently, not only a sense of individual responsibility, but also responsibility for the country can explain the connection between national identification, attitudes and behavior. Today, patriotism is becoming an idea that can turn from an intangible force into a material one if it is mastered by the people. For many, this is an internal belief and attitude. Today, patriotism has become one of the most controversial topics in Russia. The range of opinions is quite large. It stretches from the discrediting of patriotism as an analogue of destruction and conflict, to the calls of the top officials of the state for the unity of the Russian people on the basis of the integration of patriotism with internationalism. The main tasks in the programs of patriotic education are the protection of national interests, the implementation of social justice, the realization of human rights. The criteria of patriotism are: love and service to the Fatherland; the integrity and sovereignty of Russia, its national security; duty and responsibility; priority of public and state interests over their own individual ones.

*Key words:* patriotism, national identity, globalization, social justice, educational potential.

**Введение.** Патриотизм помогает объединить общество, раскрывает многим людям смысл собственной жизни, повышает ответственность и понимание за рамки социально-классовых различий и корпоративизма. Патриотизм все чаще признается населением, защитой национальных интересов, осуществлением социальной справедливости, позитивной и конструктивной реализацией прав человека. Это главные задачи в программах патриотического воспитания молодежи. Она

выступает как элемент мировоззрения и отношения к своей стране и другим народам, так и как образовательный компонент педагогической системы, особенно в историческом, культурном и образовательном пространстве.

Патриотизм помогает раскрыть ценность таких концепций, как самоопределение, страна, государство, Родина, социальная справедливость, традиции и современность, единство прошлого, настоящего и будущего. Содержание этих концепций помогает осознать сущность идентичности народа.

**Изложение основного материала статьи.** Исторический и философский аспекты патриотизма дают возможность его изучения как социально-исторического феномена, который обусловлен не только социальными, политическими, но также религиозными, экономическими, культурными особенностями общества и страны. Начиная с анализа древнерусских источников, мы можем сказать, что литературная мысль 9-12 веков неразрывно связана с философским, научным, историческим и религиозным аспектами. Одной из наиболее привлекательных и заметных черт древнерусской литературы является не только терпимость, уважение к верованиям и обычаям других народов, но также и сочувствие к врагам.

В русском национальном сознании понятие патриотизма часто ассоциировалось с традициями православной культуры и заключалось в готовности пожертвовать всем ради страны. Многие общественные деятели, такие как Н. Карамзин, М. Глинка, И. Тургенев были и стеновыми патриотами своего Отечества.

Наши предки не связывали понятие патриотизма только с военной службой на благо родины. Гражданский патриотизм – очень распространенное явление, и в то же самое время он обладал чертами «сознательного патриотизма».

В 1918-1922 годах многие тысячи русских людей (в том числе известные композиторы, писатели, певцы и другие) были вынуждены эмигрировать из России. Однако в новых условиях им не хватало родной страны, родного языка. Многие из них в глубокой скорби преждевременно умерли или совершили грех самоубийства.

В годы Великой Отечественной войны, когда решался вопрос о судьбе Родины, народ и армия проявили небывалый патриотизм, основу духовно-нравственного превосходства над нацистами.

Особое внимание следует обратить на то, что советские школы делали акцент на воспитание в подрастающем поколении моральных качеств характера, коллективизма, любви к Родине, уважения к истории. В то же время, художественная литература и средства массовой информации сыграли важную роль в культивировании патриотизма, который остается актуальной задачей современной системы [1].

Анализ определений патриотизма и его содержания в философском, историческом, культурном и образовательном аспектах показал, что все определения основываются на социально-политических факторах. С философской точки зрения патриотизм имеет следующие аспекты: онтология (патриотические чувства, взгляды, идеи); эпистемология (отражение соответствующей социальной реальности в сознании человека); ценности и прагматизм (отношение человека к миру через значение духовных вех и ценностей); материальные, духовные установки, трансформированные в реальность; структурные и функциональные (элементы, уровни, функции патриотизма).

На основе изученных источников считаем правомерным вложить в понятие «патриотизм» следующее содержание. Патриотизм – это синтез нравственных, гражданских и идеологических качества личности. Эти качества проявляются в любви к Родине, ответственности за судьбу Отечества, в стремлении сохранить и приумножить лучшие традиции, культивируя духовные и культурные ценности людей.

Результатом нашего исследования стал вывод о том, что патриотизм – это социально-духовное качество человека, определяемое его нравственной сущностью. Патриотическое воспитание организовано при поддержке правовой сферы и является одним из важнейших направлений государственной политики в области образования. Общая цель образования, определенная государством, дифференцируется в системе конкретных задач образования:

- любовь к родине и земле, к людям, которые ее населяют;
- преданность родине, готовность к ее защите;
- участие в развитии экономики страны, ее культуры, науки, искусства;
- гордость за свою славу и достижения, выдающихся личностей;
- желание служить интересам государства посредством своих действий.

Следует подчеркнуть, что патриотизм – это глубокое и древнее чувство, которое зависит от исторических условий жизни общества, в определенной степени, от социальных обстоятельств, и поэтому в своем содержании оно имеет определенные акценты, позволяющие говорить о возможности использования определений национального патриотизма, национальной идентичности.

Задача патриотического воспитания видится в привитии любви к Родине, родному языку, национальной культуре, духовно-нравственным ценностям, народным традициям и обычаям. Мы рассматриваем родной язык как главное средство воспитания, развития гражданских чувств, формирования национального самосознания, развития духовно-нравственных качеств народа.

Основными чертами патриотизма являются: любовь к отечеству; гордость за его прошлое и настоящее; стремление и готовность практическими делами укреплять свою мощь и независимость; принимать близко к сердцу радость и боль всего народа, а также народов других стран. Российский патриотизм характеризуется пониманием значимости политических символов, знание истории, культуры, языка, обычаев, традиций своего народа и других, совместно проживающих, народов.

Патриотическое воспитание в нашей стране включает в себя формирование бережного отношения к природным богатствам; социальную ответственность человека не только перед нацией, к которой он себя относит, но, прежде всего, перед российским народом, как сообществом равноправных граждан разных национальностей. Важнейшими факторами формирования патриотизма в нашей стране в современных условиях являются воспитательное воздействие культуры и искусства, стремление к диалогу с другими людьми, бережное, уважительное отношение к государственному языку, искреннее стремление к дружбе и сотрудничеству.

Патриотизм выполняет свое социальное предназначение через реализацию ряда функций:

1. Информационно-ориентированная функция. Она заключается в том, что патриотизм несет в себе определенный набор знаний о своем Отечестве и те обязанности, которые должны быть усвоены человеком и экстраполированы на действия.
2. Мобилизационно-стимулирующая функция. Она выражается в готовности к преодолению трудностей и достижении определенных результатов, которые приносят пользу стране. Следует отметить, что вышеуказанная функция реализуется также в готовности к самообразованию, в стремлении отстаивать интересы своего народа.
3. Регулятивно-оценочная функция патриотизма выражается в способности индивида определять соответствие своих действий интересам Отечества. Это мера личной ответственности за осуществление совершенного или добровольно предпринятого действия, своего рода моральная самооценка.
4. Интеграционная функция проявляется в единстве соотечественников независимо от их возраста, социальной и национальной принадлежности.

В ходе демократических реформ в нашей многонациональной стране идет процесс формирования нового гражданина суверенного независимого государства, особенностью которого является осознание содержания и значимости патриотизма и высокая степень толерантности, отраженная в стремлении к полилингвистическому образованию.

Воспитание молодежи в духе патриотизма – это сложный и уникальный процесс, который может быть понят и реализован только в том случае, если будут разработаны дидактические концептуальные положения.

Насущная необходимость содержательного и методического обеспечения работы профессорско-преподавательского состава университета по решению проблем воспитания патриотизма определила круг задач, наиболее актуальных на сегодняшний день:

- определение и углубленное изучение основных приоритетов государственной социальной политики в сфере патриотического воспитания;
- разъяснение понятия патриотизма в его соотношении с понятиями гражданства и идентификации;
- выявление основных особенностей уникальности российского патриотизма;
- разработка содержательного обеспечения патриотического воспитания будущих специалистов средствами общеобразовательных, базовых и профильных дисциплин;
- определение аспектов и направлений организации патриотического воспитания в современном высшем учебном заведении с учетом перспектив развития академической мобильности;
- разработка учебного и методического обеспечения субъект-субъектных подходов к организации и развитию патриотического воспитания.

**Выводы.** На современном этапе роль и развитие патриотического воспитания в педагогической науке является одной из наиболее актуальных в системе всестороннего развития личности. Известно, что личностные качества человека проявляются через совокупность взглядов, убеждений и поступков. Идеи, возникающие в индивидуальном сознании, отражаются в массовом сознании, приобретая материальную и духовную силу. Направленность сознания на реализацию личных и общественных интересов, ценностные ориентации становятся движущей силой социального прогресса.

Сегодня патриотизм стал одной из самых противоречивых тем в России, широко обсуждаемой в различных сферах российского государства. Диапазон мнений очень широк: от дискредитирующих публикаций о патриотизме как аналогии разрушения и конфликта с расистскими, фашистскими предрассудками до призыва государства к единству русского народа, основанному на объединяющем потенциале и основе патриотизма. Патриотизм неразрывно связан с интернационализмом, является чуждым национализму. Критериями для формирования чувства патриотизма являются служение, любовь Родине, целостность и суверенитет родной страны, национальная безопасность государства, приоритет и защита общественных и национальных интересов перед личными.

#### Литература:

1. Ефимов, В.Ф. Отражение историко-философских идей патриотизма в современном образовании / В.Ф. Ефимов // Вестник ЧГАКИ. – 2015. – №1 (45). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otrazhenie-istoriko-filosofskih-idey-patriotizma-v-sovremennom-obrazovanii>

2. Маслодудова, Н.В. Роль исторической памяти в патриотическом воспитании молодого поколения / Н.В. Маслодудова // Вестник Сибирского юридического института МВД России. – 2015. – № 4(21). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-istoricheskoy-pamyati-v-patrioticheskom-vozpitanii-molodogo-pokoleniya>

Педагогика

#### УДК 37.02

кандидат педагогических наук, доцент Джукбаев Мурат Халитович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

### ОБРАЗОВАНИЕ И ТУРИЗМ В ГЛОБАЛЬНОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ, БУДУЩЕЕ

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме актуализации рефлексии и практического использования образовательного потенциала туризма в современных условиях общественного кризиса. Основной тезис статьи заключается в том, что уникальные характеристики туризма в контексте системных преобразований имеют решающее значение для формирования агентности/субъектности, а также ответственного стихийного характера человеческого капитала. В статье подчеркивается роль туристического сектора в решении современных исторических проблем пересмотра и оптимизации, а также гуманизации и возвышения ресурсного богатства человеческой личности. Функции туристических практик, которые используют специфику местоположения (природа, персонал, история) для решения глобальных проблем сотрудничества. Это особенно ярко выражено в контексте технологических, биологических и экологических вызовов антропосоциогенеза, исследуются и согласовываются для устойчивого развития общества в условиях глобальных рисков и неопределенности. Особое внимание уделяется тому факту, что культурные характеристики социального пространства конституируются и в то же время формируют его символический характер посредством коммуникации. Доказано, что коммуникативная деятельность сама по себе становится ведущей формой человеческой деятельности. Она является способом существования туризма как совокупности социальных практик включения, интеграции и конструктивной трансформации. Образование и туризм, которые открывают мир для людей, сами должны заново открывать свои возможности и перспективы для отдельных людей как субъекта/агента истории. Туризм – это народная дипломатия в действии. Туризм учит доверию, разрывая порочный круг: невежество – страх – недоверие – бедность – страх – невежество. Он фактически действует как превентивная конфликты спираль разрушения отдельных людей и сообществ. Среди особенностей современного взаимодействия образовательной и туристической сфер можно выделить активность их влияния и участия в реализации. Сюда можно отнести рост как реальных, так и символических капиталов на разных уровнях жизни социальных систем. Туризм, как и образование, может объединить страну. Туризм транслирует гуманитарные универсальные ценности стабильного развития через раскрытие символики предметно-природной среды, поведенческой стилистики во взаимодействиях современного мультикультурного социального пространства.

*Ключевые слова:* туризм, образование, социальное пространство, образовательный потенциал.

*Annotation.* The article deals with the problem of actualization of reflection and practical use of the educational potential of tourism in modern conditions of social crisis. The main thesis of the article is that the unique characteristics of tourism in the context of systemic transformations are crucial for the formation of agency/subjectivity, as well as the responsible spontaneous nature of human capital. The article emphasizes the role of the tourism sector in solving modern historical problems of revision and optimization, as well as humanization and elevation of the resource wealth of the human personality. Functions of tourism practices

that use the specifics of the location (nature, staff, history) to solve global problems of cooperation. This is especially pronounced in the context of technological, biological and environmental challenges of anthroposociogenesis, which are investigated and coordinated for the sustainable development of society in conditions of global risks and uncertainty. Particular attention is paid to the fact that the cultural characteristics of social space are constituted and at the same time form its symbolic character through communication. It is proved that communicative activity itself becomes the leading form of human activity. It is a way of tourism's existence as a set of social practices of inclusion, integration and constructive transformation. Education and tourism, which open the world to people, must themselves rediscover their opportunities and prospects for individuals as a subject/agent of history. Tourism is people's diplomacy in action. Tourism teaches trust by breaking the vicious circle: ignorance – fear – distrust – poverty – fear – ignorance. It actually acts as a preventive conflict spiral of destruction of individuals and communities. Among the features of modern interaction between educational and tourism spheres, one can single out the activity of their influence and participation in the implementation. This can include the growth of both real and symbolic capital at different levels of life of social systems. Tourism, like education, can unite the country. Tourism translates the universal humanitarian values of stable development through the disclosure of the symbolism of the subject-natural environment, behavioral stylistics in the interactions of modern multicultural social space.

*Key words:* tourism, education, social space, educational potential.

**Введение.** В современных условиях нехватки водных и продовольственных ресурсов, углубляющегося экономического и социального неравенства, политической неопределенности культурное измерение ресурсной парадигмы становится решающим как для выживания, так и для жизни – идет ли речь об отдельном человеке, группе, стране или человечестве в целом. Как специфически человеческое отношение к миру, культура производится и воспроизводится главным образом сферой образования, а в условиях постиндустриального, информационного общества, общества услуг – туризмом [1].

Сохраняя намерение развивать пространство, осваивать новые ресурсы, туризм уже давно вышел за рамки торговли, миссионерской работы и отдыха. Родился “новый туризм”, “новый туристический рынок” и, соответственно, “новый турист” [1].

На то, что фрагментарность в изучении туризма не позволяет адекватно раскрыть его образовательный потенциал и системные качества, указывала Т.В. Пономарева, подчеркивая необходимость учета изменений во взаимодействии структурных элементов туризма как системного явления.

Образовательные возможности туризма по отношению к человеческому капиталу реализуются не только через объединение “пучков различных практик” в их относительной последовательности и непротиворечивости о формировании культурного капитала, но и через объединение ценностей этих практик в динамике мотиваций человека, определенный образ жизни как набор обменов. Эффективность последних для субъекта определяется их ресурсным обоснованием, все разнообразие которого раскрывается в жизни участников системного туристического сектора. Последний фокусируется на видении общества как жизненного мира человека. Его суть заключается в культурном опыте, приобретаемом в процессе общения.

**Изложение основного материала статьи.** Туризм – это институт социальных отношений, социальных практик, производство и воспроизводство посредством которых исторические смыслы культурного (особого, специфически человеческого) кодирования жизни поддерживаются правилами взаимодействия социальных индивидов. Следовательно, историю интеллектуальной и художественной жизни можно понимать как историю изменений функций институтов по производству символических продуктов и самой структуры этих продуктов. Развитие туризма как культурной индустрии тесно связано с появлением досуга для значительной части населения, с ростом образования и поиском новых рынков для инвестиций со стороны финансового капитала, а также новых рынков для размещения производства и продаж промышленным и коммерческим капиталом.

Общая интенсификация движения, мобильность как фундаментальная характеристика социального поведения во время формирования и переформатирования современности, также актуальна в современной ситуации.

Туризм, как форма развития общественной дипломатии, имеет долгую историю, ценное настоящее и многообещающее будущее.

Для того чтобы выстроить отношения, адекватные настоящему и тенденциям будущего, необходимо обратиться к основам формирования экологического сознания – ответственности конструктивного воображения как неотъемлемого качества субъекта исторического процесса. Именно туризм в его образовательном потенциале дает возможность развить такое воображение, сопереживание в самом широком смысле этого слова – ведь ответственное отношение к природе снаружи предполагает такое же уважение к собственной природе, как чувство собственного достоинства не позволяет унижать другого. Наряду с этим, нельзя не обратить внимание на актуализацию феномена экологического туризма как основного течения настоящего времени. Независимо от того, как изменилось понимание глобального туризма, движение экотуризма, безусловно, будет его политической, экономической и культурной составляющей.

Многогранность социальной роли туриста позволяет посредством вариантов поведения интегрировать различные виды культурного капитала в структуру его личности, позволяя, в свою очередь, различным характеристикам индивидуальности выступать в качестве элемента структурирования самой социальной реальности. Именно туризм выступает источником инноваций, позволяя человеку по-новому взглянуть на доступные ресурсы, способы их использования и развития.

Трудно переоценить вклад туризма в развитие новых методов и технологий. Благодаря туризму совершенствуются транспортные системы, и в целом – все виды коммуникаций. Понимание силы впечатлений как объединения эмоциональной и рациональной составляющих человеческого интеллекта позволяет сближать положения теории социального обмена с культурной социологией, поскольку именно возможность сознательной реконструкции травматического опыта с точки зрения установления солидарных отношений в универсальности их внутригруппового и межгруппового единства, благодаря гуманистической сущности совместного переживания, предотвращает конфликтную деструктивность бессмысленного понимания.

Даже в формате пассивной психофизиологической реабилитации существует образовательный эффект туризма, реализуемый в принципах трансляции и организации впечатлений. Напротив, субъективные возможности человеческого капитала могут быть целенаправленно ослаблены через контексты, созданные с соответствующей ценностной ориентацией туристической деятельности. При использовании языка ненависти разграничение, инкапсуляция и объединение “против других” как незнакомцев будут усиливаться. Однако объективные условия современной практики (включая воздействие террористических угроз, пандемии и т.д.) указывают на необходимость и возможность использования туризма для снятия даже исторически сложившейся напряженности в отношениях между странами и группами, в пользу чего, например, свидетельствует пример увеличения числа китайских туристов в Японии.

Глобальный характер взаимосвязей и значительные технологические, организационные изменения в характере трудовой деятельности только усиливают значимость развития индустрии туризма в ее социокультурном и

производственном смысле. Именно в нем происходят процессы рекреации и неформального образования. Но даже если оставить в стороне эти аспекты воспроизводства и производства рабочей силы, человеческого капитала, образовательная составляющая которого рассматривается “как ключевой фактор роста социального благосостояния нации и государства”, можно увидеть, как определяется целая система методов управления общественной жизнью.

Следует рассмотреть еще один вид туризма – образовательный туризм. Это такой тип туризма, в котором основной или вторичной целью путешественника является обучение. Мы считаем, что иностранных студентов можно рассматривать как образовательных туристов, и их пребывание может принести пользу им и месту назначения. В этом контексте университет может активно содействовать налаживанию отношений между туристами и местными заинтересованными сторонами, чтобы способствовать обучению в пункте назначения и повышению устойчивости местной экономики. Мы утверждаем, что туристический компонент должен учитываться любым учреждением, организующим или управляющим образовательными программами, чтобы использовать возможности, предлагаемые местом назначения, для достижения целей обучения.

За последние несколько десятилетий число студентов, обучающихся за рубежом, увеличилось во всем мире, что привело к важным результатам для принимающих университетов и стран, а также для самих студентов. Преимущества программ обучения за рубежом достаются как принимающей стране, так и студенту. С одной стороны, принимающие страны получают выгоду от расходов иностранных студентов на проживание, питание и ночлег, развлечения и досуговые мероприятия, а в некоторых программах – плату за обучение, не говоря уже о неизбежных налогах, что положительно сказывается на экономике. С другой стороны, студенты получают пользу не только от учебы, но и от взаимодействия с местными и иностранными жителями, а также от опыта, способствующего личностному и профессиональному росту. Кроме того, иностранные студенты являются туристами, пользующимися возможностями посетить местные достопримечательности или отправиться в другие регионы принимающих стран, в одиночку или с друзьями и родственниками. Эмпирическое обучение – это часть обучения за границей, а туризм – часть общего опыта [2]. Это преобразующее сочетание обучения и личностного роста, создающее, таким образом, полноценный социальный опыт. Наиболее часто упоминаемыми причинами выбора конкретного университета за границей являются качество предлагаемого образования и привлекательность места назначения. Параллельно с ростом числа студентов, обучающихся за рубежом, университеты в последние десятилетия все больше привержены своей третьей миссии – стимулированию местной экономики.

Новые условия жизни требуют новых подходов, глобальный кризис, ускорившийся и усугубленный пандемией коронавируса, показал огромные потери в различных секторах экономики, но наибольшие потери понес сам туризм. Но в этой отрасли формируется тройственное единство отношения человека к самому себе, природе и другим людям, именно в туристических практиках формирование личности подвергается процессам капитализации, где “символический капитал” функционирует как информационный капитал. Последнее определяет историческую последовательность общества и “в широком смысле представляет собой знание, отождествляемое с богатством” [2].

Практическое сотрудничество индивидов, групп и структур в современном мире глобальных взаимосвязей, рисков и скоростей требует постоянной идеологической рефлексии, где здравый смысл диалектичен по отношению к философии, а социологические знания являются основой их борьбы и единства. Сфера туризма актуализирует эти знания в ценности общения.

**Выводы.** Специфика социологических исследований делает доступной информацию о количестве пришедших людей, потраченных ими деньгах, их намерениях приходить снова и снова (или нет). Можно увидеть даже количество и характер правонарушений, связанных с туристами из определенных регионов.

А также фонды, программы сотрудничества, построенные здания и отношения. Именно так разрушаются предрассудки и пересматриваются стереотипы. Именно так люди, группы и нации развиваются в отношениях открытости и дружелюбия.

Среди особенностей современного взаимодействия образовательной и туристической сфер можно выделить активность их влияния и участия в реализации – рост как реальных, так и символических капиталов на разных уровнях жизни социальных систем. Туризм, как и образование, может объединить страну, транслируя гуманитарные универсальные ценности стабильного развития через раскрытие символики предметно-природной среды, поведенческой стилистики во взаимодействиях современного мультикультурного социального пространства.

#### Литература:

1. Александрова, А.Ю. Образование и туризм: аспекты взаимодействия / А.Ю. Александрова // Горизонты гуманитарного знания. – 2016. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-i-turizm-aspekty-vzaimodeystviya>
2. Пономарева, Т.В. Образовательный туризм: сущность, цели и основные сегменты потребителей / Т.В. Пономарева // Проблемы современной экономики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 139-143. – URL: <https://moluch.ru/conf/econ/archive/132/7188/>

Педагогика

#### УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Дмитриева Степанида Николаевна  
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);  
старший преподаватель Евдокарва Твюра Валерияновна  
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

### ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ АГРЕССИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ В СЕЛЬСКОМ СОЦИУМЕ

*Аннотация.* В данной статье рассматривается проблема агрессивного поведения подростков. Этой проблемой в свое время занимались многие отечественные и зарубежные исследователи. На основе анализа научной литературы мы пришли к мнению о том, что в настоящее время проблема агрессивного поведения стоит достаточно остро и все больше привлекает внимание различных специалистов, в том числе педагогов, психологов, социальных педагогов. Актуальность проблемы обусловлена тем, что агрессивное поведение характеризуется массовостью и высокой степенью интенсивности среди подростков. Для коррекции агрессивного поведения предлагается разработанная авторами программа, состоящая из цели, задач, форм и направлений коррекционно-развивающих занятий. Исследование данного вопроса проводилось на базе сельской школы Республики Саха (Якутия), в котором приняли участие 20 обучающихся 9-10 классов. В ходе исследования выявлены подростки с агрессивным поведением. Результат исследования подтверждает, что раннее выявление и планомерная работа педагога-психолога школы будет способствовать своевременной коррекции агрессивного поведения подростков.

*Ключевые слова:* подростки, агрессивность, особенности, социальная система, коррекционная работа.



*Annotation.* The article examines a problem of aggressive behavior of adolescents. This problem has been examined by many Russian and foreign researchers. Based on analysis of scientific literature, we concluded that the problem of aggressive behavior is quite acute, and attracts attention of various professionals, including teachers, psychologists, and social educators. The problem is acute because aggressive behavior among adolescents is very massive and highly intensive. To correct aggressive behavior, we are offering our own program that consist of goal, objectives, forms, and directions of correctional and developmental classes. The study of the problem is based on rural school of Republic of Sakha (Yakutia). 20 students of 9-10th grades were participated in it. Adolescents with aggressive behavior were identified during the research. Result of research shows that early identification and systematic work of school psychologist will contribute to the timely correction of aggressive behavior in adolescents.

*Key words:* adolescents, aggressiveness, features, social system, correctional work.

**Введение.** В системе современного образования проблема воспитания и обучения подростков занимает особое место. Подростковый возраст является достаточно сложным и противоречивым периодом в жизни человека, нуждающийся в постоянном психологическом сопровождении, также в личностно-ориентированном подходе со стороны педагогов и внимания родителей.

Основой для включения подростка в социальную систему выступает эмоционально-волевая сфера личности подростка. Недостаточное её развитие может привести к нарушению процесса их социализации, иногда проявления агрессивного поведения. Агрессией в поведении подростки выражают недовольство на происходящее, своё тревожное и напряженное состояние.

Цель исследования – изучение агрессивности подростков в сельском социуме и разработка эффективных методов ее психолого-педагогической коррекции.

Т.М. Бабаев трактовал понятие «агрессия» как один из видов «поведенческих стратегий интенсивного дозволения неудовлетворяющей субъекта ситуации, формирующаяся на основе искательской инициативности. Агрессия является инстинктом и свойственна человеку с момента его рождения» [1].

В. Гаменюк в научной статье обращает внимание на то, что «дети подросткового возраста более склонны к проявлению агрессивного поведения, это связано с тем, что у них происходит гормональное изменение, которое непосредственно влияет на их эмоции. Многие гормоны могут провоцировать или ослаблять агрессивное поведение, но никак не вызывать его. Иначе говоря, гормоны не могут стать причиной агрессии, а лишь влияют на степень ее проявления» [12].

Описывая подробно модели, категории, формы агрессивного поведения подростков, Г. Паренс в книге «Агрессия наших детей» пишет, что «агрессивность в негативной форме (настойчивости, упрямства, враждебности и ненависти) влияет на наше эмоциональное развитие и благополучие, психическое здоровье, на формирование личности» [10]. По его мнению, «родители также влияют на развитие агрессивности детей в ее неструктурной форме, так и в деструктивной форме. Либо они помогают развитию здоровой агрессивности, что необходимо для самоутверждения ребенка или смягчения враждебной деструктивности поведения, угрожающей его благополучию» [10].

А. Бандура выделил «три важных компонента агрессивного поведения: 1) способ усвоения подобных действий; 2) факторы, провоцирующие их проявление; 3) условия, при которых они закрепляются. Чем большую роль играют ситуационные факторы, тем большее значение приобретает процесс научения агрессивному поведению, который у человека носит в основном социальный характер» [2].

В работах зарубежных и отечественных исследователей описываются различные формы и виды агрессивного поведения подростков. Так, например, в научной статье Д.С. Орлова характеризует «агрессию разных видов: экспрессивная агрессия связана с проявлением чувств и эмоций в то время, как недоброжелательная – с целенаправленностью и осмысленным замыслом в причинении ущерба. Инструментальная агрессия имеет цель, когда субъект нейтрален, а агрессия – способ достижения этой цели» [8].

**Изложение основного материала статьи.** На развитие агрессивного поведения подростков влияют различные причины и факторы. Проанализировав научные труды ученых, в эмпирическом опыте в качестве причин агрессивного поведения выделяются:

1. Подростковый кризис (период «переломного» момента, пик познания самого себя, стремление к самоутверждению);
2. Нарушения семейного воспитания (частые конфликты в семье или с родителями, развод родителей, потеря близких, гиперопека);
3. Проблемы в школе (трудности в обучении, конфликтные ситуации, проявления тревожности);
4. Психотравмирующие обстоятельства (психическая травма, СМИ, телевидение, социальные сети, буллинг).

Из-за воздействия множества факторов и, перенасыщаясь ими, подростки испытывают формы нервно-психической напряженности, что провоцирует агрессивное поведение. К таким факторам можно отнести биологические, социальные, психологические. К биологическим факторам можно отнести физиологические изменения, которые происходят в подростковом возрасте (гормональный всплеск, изменения в организме, половое созревание). К социальным факторам относятся не только межличностные конфликты в группах, но и семейные конфликты, непонимания, враждебность и т.д. К психологическим факторам, провоцирующим агрессивное поведение по мнению Н.А. Дубинко относится «недостаточное развитие интеллекта агрессора, его заниженная самооценка, низкий уровень самоконтроля, неразвитость коммуникативных навыков, повышенная возбудимость нервной системы» [7].

Относительно старших подростков В.С. Журавлев, выделяет иные «факторы:

- эндокринный взрыв, резкое нарастание половых гормонов, главным образом тестостерона у мальчиков, способствующего росту агрессивного поведения;
- органическое поражение головного мозга – травмы, арахноидиты, менингиты;
- отношение социума и взрослых (школы, родителей)» [8].

Как считают исследователи агрессивное поведение достаточно обычное явление в подростковом возрасте. У многих из них начинают проявляться изменения в поведении и трудности социализации. Это может быть связано еще с психолого-педагогическими особенностями возраста. В работах Н.М. Платоновой выделены такие особенности подросткового возраста, как «привлечение внимания (демонстративное поведение), самоутверждение, завоевание авторитета в группе сверстников, получение материальных благ» [12]. Также данный возраст характеризуется следующими психолого-педагогическими особенностями:

1. Максимализм;
2. Эмоциональность;
3. Возникновение проблем в школе по различным причинам;
4. Трудности в общении со сверстниками, родителями и учителями;
5. Поиски собственного «Я», самоидентичности, а также ярко выраженной потребности в самооценке;
6. Количественные и качественные изменения в организме подростка. Происходит половое созревание;

7. Требуют особого внимания к себе.

Специфической особенностью агрессивного поведения подростков является зависимость от группы, в которой как они считают «быть агрессивным означает быть сильным». Инициаторами агрессии выступают подростки, попавшие в трудные ситуации, дезадаптированные в силу различных причин и предпринимающие самоутвердиться.

Воспитание детей и подростков в сельской школе имеет свои плюсы и минусы. Плюс заключается в том, что дети и подростки школы находятся в тесном контакте со всеми, то есть у всех «на виду», обучение и воспитание ориентированы на формирование личности обучающихся в соответствии с принципом связи теории с практикой, т.е. включенность детей в практику повседневной жизни, в трудовую деятельность (домашнее хозяйство). К минусам относятся отдаленность от центра, неразвитость или полное отсутствие сети Интернет, ограничения выбора дополнительного образования, малокомплектность классов.

Анализ и обобщение изученного материала позволяют определить агрессивное поведение подростков как отрицательную реакцию на воздействие окружающей действительности.

В целях изучения уровня агрессивности подростков, на базе сельской школы нами проведено исследование, в котором приняли участие 20 подростков, обучающиеся 9-11 классов, возраст составляет 14-17 лет.

На констатирующем этапе исследования использован опросник агрессивности Басса – Дарки, состоящий из 75 вопросов, на которые испытуемый должен дать утверждения «да» либо «нет».

По результатам опросника будут выявлены следующие виды реакций:

1. Физическая агрессия – использование физической силы против другого лица.

2. Косвенная – агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная.

3. Раздражение – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость).

4. Негативизм – оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.

5. Обида – зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия.

6. Подозрительность – в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред.

7. Вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).

8. Чувство вины – выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызания совести.

По результатам тестирования выявлено, что проявления физической агрессии наблюдаются у 12% подростков, косвенная агрессия – у 20% подростков, вербальная агрессия – у 16% подростков. К физической агрессии относятся физические действия против других, к косвенной агрессии – распространение слухов. Если посмотреть в процентном соотношении, то вербальная агрессия наиболее часто встречающаяся проблема, то есть это запугивания, оскорбления, угрозы других лиц. Исследование выявило, что в последнее время агрессивное поведение в подростковой среде ярко выражено.

Раздражение проявляется у 16% подростков, которая выражается в неблагоприятном отношении к окружающим в виде грубости, вспыльчивости. Негативизм у подростков проявляется в основном пассивном сопротивлении, упрямстве или протесте, что составляет 16%. Скорее всего это связано и с возрастными, и с индивидуально-психологическими особенностями подросткового возраста.

Наименьший показатель у подростков – чувство обиды (8%), чувство вины (4%), что свидетельствует о нарушении социального контакта с окружающими. Подозрительность наблюдается у 8% подростков, которая выражена в негативном отношении, недоверии, настороженности.

На основе проведенного исследования можно сделать вывод, что у подростков сельской школы ярко выражены в основном косвенный, вербальный виды агрессии, раздражение и негативизм. Со слов классного руководителя и учителей, в данной группе подростков имеются проблемы в общении со сверстниками и учителями.

На формирующем этапе, в целях коррекции негативных проявлений агрессии, психолого-педагогическая работа была направлена на снижение и управление агрессивного состояния, эмоционального стресса, на сближение и сплочение коллектива и снятие эмоциональных блоков, что положительно сказалось на общей эмоционально – волевой сфере подростков.

В разработанную программу коррекционно-развивающих занятий включены цель, задачи, адресат целевой группы. В данной программе, согласно календарно-тематическому плану, прописываются все проводимые коррекционно-развивающие занятия и формы работы: тренинговые занятия, цикл семинарских занятий, профилактические беседы, консультации с подростками и родителями. Работа проводится совместно со всеми специалистами, сопровождающими подростков.

Работа по профилактике и предупреждению агрессивного поведения подростков проводится комплексно и целостно. Разработанная нами программа состоит из трех блоков: работа с подростками; работа с родителями; работа с педагогами.

В каждом блоке выделяются по три этапа: просветительский, основной, заключительный.

Просветительский этап включает проведение лекций, круглых столов, родительских собраний, совещаний педагогов. К примеру, с родителями рассматриваются следующие темы «Подросток» (возрастные и психолого-педагогические особенности, влияние семьи на формирование личности подростка); «Агрессивное поведение» (причины и факторы агрессивного поведения подростков, способы взаимодействия с ними); «Конфликты» (стадии развития конфликта, стратегии поведения родителей в конфликтной ситуации, способы их разрешения).

На этом этапе с подростками проводятся индивидуальные консультации, беседы, групповые диспуты, семинарские занятия.

Основной этап состоит из цикла тренинговых занятий и упражнений, направленных на профилактику агрессивного поведения, которые способствуют снижению агрессии, повышению уверенности, преодолению трудностей, умению оценивать любую жизненную ситуацию.

На данном этапе некоторые тренинговые занятия могут проводиться совместно с родителями, где формируются у подростков доверительные и доброжелательные отношения, снятие коммуникативных барьеров, происходит взаимопонимание и взаимопомощь.

На заключительном этапе подростками проводится рефлексия своего поведения, демонстрация умения анализировать, управлять своим эмоциональным состоянием, разрешать конфликтные ситуации.

Помимо программы, на подростка, у которого выявлен высокий уровень агрессивного поведения составляется маршрутная карта по коррекционно-развивающему сопровождению специалистами (классный руководитель, педагоги, социальные педагоги, педагоги-психологи), в которой прописываются результаты диагностики и план системной работы.

Сопровождение подростков по времени может длиться от 1 до 6 месяцев. Далее по результатам проведенной диагностики специалисты дают рекомендации и заключения, впоследствии могут подкорректировать свои дальнейшие действия.

На контрольном этапе исследования повторно был проведен опросник агрессивности Басса – Дарки, по результатам которого можно утверждать эффективность предложенной программы.

**Выводы.** Все вышесказанное позволяет утверждать, что подростковый возраст определяется периодом интенсивного формирования социальной ответственности, и задача педагога-психолога, родителей и педагогов правильно выбрать тактику по работе и корректровке агрессивного поведения подростков.

Работа по психолого-педагогической коррекции должна быть направлена на снижение агрессивного состояния, снятие эмоциональных блоков подростков. Программа коррекционно-развивающих занятий должна включать тренинговые занятия, обучающие семинарские занятия, профилактические беседы, консультации с подростками и родителями.

#### **Литература:**

1. Бабаев, Т.М. Основные теоретические подходы к изучению агрессивности и агрессии в отечественной и зарубежной психологии / Т.М. Бабаев, А.М. Калинова // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы VIII Международной научно-практической конференции: в 2 частях. Российский университет дружбы народов / Научный редактор В.И. Казаренков. – Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2015. – С. 631-638
2. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. – Санкт-Петербург: ЕВРАЗИЯ, 2006. – 320 с.
3. Долгова, В.И. Из опыта работы факультета психологии ЧГПУ по профилактике аддитивного поведения / В.И. Долгова, Я.В. Лагюшин // Вестник института развития образования и воспитания подрастающего поколения при ЧГПУ. Сер. 3. Центр профилактики потребления психоактивных веществ в молодежной среде. – 2002. – № 11. – С. 116-117
4. Долгова, В.И. Индивидуально-психологические предикторы адаптивного поведения подростков / В.И. Долгова, Ю.А. Рокицкая, А.А. Саламатов // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2018. – Т. 8. – № 1. – С. 45-59
5. Долгова, В.И. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе со старшеклассниками: монография / В.И. Долгова, Е.В. Барышникова, Е.В. Попова. – М.: Издательство Перо, 2015. – 208 с.
6. Долгова, В.И., Капитанец Е.Г., Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения старших подростков / В.И. Долгова, Е.Г. Капитанец. – Челябинск: АТОКСО, 2010. – 109 с.
7. Дубинко, Н.А. Влияние когнитивных процессов на проявление агрессивности в подростковом возрасте / Н.А. Дубинко // Вопросы психологии. – 2016. – №1. – С. 53-57
8. Журавлев, В.С. Почему агрессивны подростки. Педагогика / В.С. Журавлев. – 2008. – №3. – С. 109-110
9. Орлова, Д.С. Социально-активные виды деятельности, как форма предотвращения агрессивного поведения подростков / Д.С. Орлова // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2016. – № 1. – С. 83-89
10. Паренс, Генри Агрессия наших детей – Aggression in our children / Генри Паренс. – Москва: Форум, 1997. – 160 с.: ил. – (Детская психология). – ISBN 5-86225-620
11. Петрова, А.Б. Психологическая коррекция и профилактика агрессивных форм поведения несовершеннолетних с девиантным поведением: практическое руководство / А.Б. Петрова. – М.: Флинта: М.П.С.И., 2008. – 152 с.
12. Платонова, Н.М. Агрессия у детей и подростков / Н.М. Платонова. – СПб.: РЕЧЬ, 2016. – 336 с.
13. Семенюк, Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М. Семенюк. – 2-е изд. – М.: Московский психосоциальный институт: Флинта, 2003. – 96 с.
14. Фурманов, И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И.А. Фурманов. – Минск. – 1996. – 192 с.
15. Gamenyuk, V. Psychological and ecological causes of aggression in adolescents [Electronic resource] / V. Gamenyuk, I. Olevckaya // Proceedings of the IX International Scientific Conference of young scientists, graduates, master and PhD 57 students «Actual Environmental Problems». – 2019. – P. 10. – URL: <http://rfc.iseu.by/wp-content/uploads/2019/11/the-conference-2019.pdf>

**Педагогика**

**УДК 372.851**

**кандидат педагогических наук, доцент Дьячкова Мотрена Давидовна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

**учитель математики Андросова Лена Ивановна**

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Таттинский лицей имени А.Е. Мординова» (с. Ытык-Кюель);

**учитель математики Баишева Туйара Николаевна**

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение

«Средняя общеобразовательная школа №23 имени В.И. Малышкина» (г. Якутск)

### **ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПО МАТЕМАТИКЕ НА ОСНОВЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА**

*Аннотация.* Статья посвящена определению воспитательного потенциала учебно-исследовательской деятельности учащихся по математике на основе краеведческого материала. Раскрыта методика организации и проведения такой работы. Представлен педагогический опыт образовательной организации Республики Саха (Якутия). С учетом специфики учебного предмета «Математика» авторами предложены методические рекомендации по пяти основным этапам реализации учебно-исследовательской деятельности учащихся. Отмечается, что работа организуется на добровольной основе в соответствии с выбором участников образовательного процесса. При этом учитываются интересы, духовно-нравственные и жизненные ценности самого ученика. Рекомендуются использование краеведческой работы, научно-практических конференций, конкурсов, школьных научных обществ, поисковых и научных исследований, проектной работы и других форм. Сделан вывод о том, что использование краеведческого материала в исследовательской деятельности по математике способствует формированию у обучающихся способности к математическому познанию объектов и явлений окружающего мира. Авторы подчеркивают, что такая работа способствует формированию российской идентичности и патриотических качеств личности. Позволяет вызвать у учащихся чувство гордости за свой народ, уважения к культуре, языкам, традициям и обычаям других народов.

*Ключевые слова:* учебно-исследовательская деятельность по математике, краеведческая работа, нравственно-патриотическое воспитание, российская идентичность, этнокультурный компонент.

*Annotation.* The article is devoted to the determining of educational potential of research activities of students in mathematics based on local history material. The procedure for organizing and carrying out such work is disclosed. The pedagogical experience of the educational organization of the Republic of Sakha (Yakutia) is presented. Taking into account the specifics of the educational subject "Mathematics," the authors proposed methodological recommendations on the five main stages of the implementation of educational and research activities of students. It is noted that the work is organized on a voluntary basis in accordance with the choice of participants in the educational process. This takes into account the interests, spiritual, moral and life values of a student. It is recommended to use local history work, scientific and practical conferences, competitions, school scientific societies, search and scientific research, project work and other forms. It was concluded that the use of local history material in research activities in mathematics contributes to the formation of students' ability to mathematical knowledge of the objects and phenomena of the world around them. The authors emphasize that such work contributes to the formation of Russian identity and patriotic qualities of the individual. It allows students to evoke a sense of pride in their people, respect for the culture, languages, traditions and customs of other peoples.

*Key words:* educational and research activity in mathematics, local history work, moral and patriotic education, Russian identity, ethnocultural component.

**Введение.** Согласно Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, приоритетной задачей страны в сфере воспитания детей является развитие высококонвальной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины [9, С. 2].

Данный документ предусматривает развитие поисковой и краеведческой деятельности как основы патриотического воспитания и формирования российской идентичности. В число основных задач стратегии входит: воспитание уважения к культуре, языкам, традициям и обычаям народов, проживающих в Российской Федерации. Авторы Стратегии предлагают «полноценное использование в образовательных программах воспитательного потенциала учебных дисциплин», в том числе естественно-научного профиля [9, С. 5].

Также, в действующем Профессиональном стандарте «Педагог» одним из основных умений учителя обозначено выполнение трудовых действий по организации различных видов внеурочной деятельности учащихся, в частности учебно-исследовательской, с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона [7].

В этой связи становится актуальной разработка конкретных подходов к организации учебно-исследовательской деятельности учащихся по математике, ориентированной на формирование российской идентичности и патриотических качеств личности, с учетом специфики самого учебного предмета.

В рамках работы мы будем придерживаться дефиниции понятия «учебно-исследовательская деятельность», предложенной Л.Ф. Фоминой [10]. Данная статья продолжает серию наших исследований [2; 11]. Теоретическую основу исследования составляют труды отечественных ученых Н.И. Мерлиной [3; 4], А.И. Петровой [5] и С.С. Салаватовой [7; 8], посвященные реализации патриотического воспитания при обучении математике и учебно-исследовательской работе школьников по математике на основе исторических, краеведческих и фольклорных материалов родного края.

**Изложение основного материала статьи.** В рамках настоящей статьи опишем педагогический опыт МБОУ «Таттинский лицей имени А.Е. Мординова» села Ытык-Кюель Таттинского улуса Республики Саха (Якутия). В лицее реализация учебно-исследовательской деятельности учащихся по математике организуется на добровольной основе в соответствии с выбором самих учащихся. Используются как индивидуальные, так и групповые формы организации деятельности: сообщения, рефераты, поисковая краеведческая работа, выполнение проектов, конференции, конкурсы, школьное научное общество и другие формы. Учащиеся с научными докладами выступают на Международном форуме научной молодежи «Шаг в будущее», на Республиканской политической конференции «От научных исследований до научных открытий», в конкурсе исследовательских и проектных работ учащихся «Этноматематика народов России», проводимого кафедрой теории и методики обучения математике и информатике Северо-Восточного федерального университета и др.

Методику организации и проведения учебно-исследовательской деятельности учащихся на основе краеведческого материала раскроем на примере работы ученика 9 класса Протопопова Мирослава «Математическая модель нахождения площади жилищной постройки ураса для покрытия берестяными полотнами (на примере «Могол Ураса)», победителя и призера конференций и конкурсов различного уровня.

Итак, на этапе постановки проблемы целесообразно использовать метод подводящего диалога, при этом учитываются интересы, духовно-нравственные и жизненные ценности самого ученика. Учитель пошагово подводит его к формулированию проблемы исследования. В нашем примере ученика заинтересовал этнокультурный объект «Могол ураса», возведенный в Таттинском улусе селе Томтор в 2021 году. Строение построено согласно старинным канонам под руководством народного мастера Бориса Фёдоровича Неустроева – Мандар Уус. Представляет собой коническое сооружение, покрытое берестяными полотнами, с высотой 9 метров и основанием круглой формы диаметром 12 метров. В ходе беседы была сформулирована следующая проблема: сколько бересты нужно заготовить чтобы покрыть поверхность корпуса «Могол ураса»?

На последующем этапе ознакомления с литературой по данной проблематике ученик должен овладеть навыками работы с научной и справочной литературой. Задача учителя направить и правильно организовать работу, которая начинается с составления списка подлежащих изучению книг, периодических изданий, документов, материалов и других источников. Библиографический поиск следует начать с системы каталогов и библиографических указателей школьной библиотеки, консультаций с библиотекарем. В нашем случае учеником изучена и проанализирована краеведческая литература, издания по культуре, истории, этнографии и искусству Якутии. В результате этой работы обучающийся получает первоначальные представления об объекте и предмете исследования, фиксирует установленные факты, идеи, гипотезы, эскизы, опыт и чертежи. Собранный материал оформляется в виде отдельной папки. Правильно оформленная папка помогает организовать дальнейшую работу учащегося, облегчает поиск нужной информации.

Третий этап овладение методикой исследования направлен на уточнение методов исследования. Учеником рассмотрены учебные пособия по основам математического моделирования, изучены общие положения теории моделирования, выбраны рабочие понятия и определения. Задача учителя на данном этапе – скоординировать деятельность учащегося, направить в правильное русло.

Далее осуществлено осмысление собранного материала: сравнение, измерение и анализ. Данный этап направлен на овладение навыками самостоятельного получения новых знаний. Задача учителя помочь соединить собранный материал в систему, редактировать и уточнить текст, указать на недочеты. В рассматриваемом примере обучающимся составлен алгоритм построения математической модели объекта «Могол ураса», состоящий из 6 шагов:

Шаг 1	Определить функцию, описывающую поверхность изучаемого объекта;
Шаг 2	На координатной плоскости $xOy$ схематически изобразить график искомой функции;
Шаг 3	Найти точки пересечения графика с осями координат по параметрам данного объекта;
Шаг 4	Найти коэффициенты $a$ , $b$ и $c$ для составления уравнения графика квадратичной функции по точкам пересечения с осями координат;
Шаг 5	Составить уравнение графика квадратичной функции по найденным коэффициентам;
Шаг 6	Вычислить площадь криволинейной трапеции с помощью интеграла;
Шаг 7	Вычислить площадь полной поверхности изучаемого объекта.

1. По задумке строителей поверхность Могол урасы состоит из 12 граней – клинообразных вставок параболической формы, вмещающих примерно 300 штук берестяных полотен размером 1м x 1м. Парабола является графиком квадратичной функции заданной уравнением вида:

$$y = ax^2 + bx + c$$

2. Для упрощения вычислений рассмотрим проекцию грани, лежащего на плоскости проходящей через точки основания и вершины. Введем прямоугольную систему координат с началом в точке середины отрезка соединяющей соседние опорные столбы. Схематически изобразим на координатной плоскости  $xOy$  график искомой функции. Точку пересечения с осью  $Oy$  обозначим буквой  $K$ , а точки пересечения с осью  $Ox$  буквами  $L$  и  $M$  соответственно.

3. 1) Для начала найдем длину окружности основания изучаемого объекта по формуле:  $C = 2\pi R$ . Так как радиус основания урасы равен **6 м**,  $C = 12\pi$  м. Ураса имеет 12 опорных столбов, соответственно на окружности образуются 12 равных дуг с длиной равной  $\pi$ .

2) Теперь найдем высоту грани. Высота строения составляет **9 м**. Отсюда по теореме Пифагора:

$$h = \sqrt{OK^2 + R_{осн}^2} = \sqrt{81 + 36} = \sqrt{117} \text{ м.}$$

3) Тогда точки пересечения графика с осями координат будут иметь следующие координаты:

$$L\left(-\frac{\pi}{2}; 0\right); M\left(\frac{\pi}{2}; 0\right); K(0; \sqrt{117})$$

4. Используя координаты данных точек, составим систему уравнений с тремя неизвестными и найдем коэффициенты  $a$ ,  $b$  и  $c$ :

$$\begin{cases} C = \sqrt{117}, \\ \frac{\pi^2}{4}a - \frac{\pi}{2}b + c = 0, \\ \frac{\pi^2}{4}a + \frac{\pi}{2}b + c = 0. \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} C = \sqrt{117}, \\ \pi^2 a + 2\pi b + 4\sqrt{117} = 0, \\ \pi^2 a - 2\pi b + 4\sqrt{117} = 0. \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} C = \sqrt{117}, \\ b = 0, \\ a = \frac{-4 \cdot \sqrt{117}}{\pi^2}. \end{cases}$$

$$y = \frac{-4\sqrt{117}}{\pi^2}x^2 + \sqrt{117}$$

5. Уравнение нашего графика будет иметь вид:

$$y = \frac{-4\sqrt{117}}{\pi^2}x^2 + \sqrt{117}$$

6. Вычислим площадь криволинейной трапеции, ограниченной осью  $Ox$  и параболой. Результат округлим до сотых долей:

$$\int_{-\pi/2}^{\pi/2} \left( \frac{-4\sqrt{117}}{\pi^2}x^2 + \sqrt{117} - 0 \right) dx = \left( \frac{-4\sqrt{117}}{\pi^2} \frac{x^3}{3} + \sqrt{117}x \right) \Big|_{-\pi/2}^{\pi/2} = \left( -\frac{4\sqrt{117}}{\pi^2} \cdot \frac{\pi^3}{24} + \sqrt{117} \frac{\pi}{2} \right) - \left( -\frac{4\sqrt{117}}{\pi^2} \cdot \frac{\pi^3}{24} + \sqrt{117} \frac{\pi}{2} \right) = -\frac{4\sqrt{117}}{\pi^2} \cdot \frac{\pi^3}{24} + \sqrt{117} \frac{\pi}{2} = \frac{-\pi\sqrt{117}}{6} + \frac{\pi}{2}\sqrt{117} - \frac{\pi\sqrt{117}}{6} + \frac{\pi}{2}\sqrt{117} = \frac{-\pi\sqrt{117}}{6} \cdot 2 + \frac{\pi}{2}\sqrt{117} \cdot 2 = \frac{-\pi\sqrt{117} + 3\pi\sqrt{117}}{3} \approx \frac{-3,14 \cdot 10,8 + 3 \cdot 3,14 \cdot 10,8}{3} \approx \frac{2 \cdot 3,14 \cdot 10,8}{3} \approx 22,61.$$

7. Поскольку граней 12, площадь полной поверхности изучаемого объекта составляет:  $22,61 \text{ м}^2 \cdot 12 = 271,32 \text{ м}^2$ .

На последнем этапе формируется умение правильно и грамотно делать обобщение полученных результатов и составить выводы. Учащимся сформулированы следующие выводы относительно проведенного исследования:

1. Якуты несмотря на суровость климатических условий были мудры и одарены талантами. Так мы видим совершенство постройки подлинно народной архитектуры урасы в органичном сочетании пользы и прочности сооружения, гармоничности архитектурной формы.

2. По нашим вычислениям площадь поверхности сооружения равна **271,32 м<sup>2</sup>**. А как известно, для покрытия корпуса объекта «Могол урасы» было использовано 300 **м<sup>2</sup>** берестяных полотен. Сравнивая с полученным результатом,

видим отклонение в 28,68 <sup>М<sup>2</sup></sup>, это связываем с погрешностью измерений и с тем, что в вычислении нами были допущены некоторые упрощения.

3. В будущем планируем изучить возможность применения других математических методов. Например, вычисление площади поверхности тела вращения методом интегрирования. После чего сравнить результаты и выбрать наиболее точный.

**Выводы.** Итак, на примере данной работы мы раскрыли методику организации и проведения учебно-исследовательской деятельности учащихся на основе краеведческого материала, состоящей из пяти основных этапов. Исходя из накопленного опыта и результатов работы можно сделать вывод о том, что использование подходящего местного краеведческого материала во внеурочной деятельности по математике, в частности исследовательской, способствует формированию у обучающихся способности к математическому познанию объектов и явлений окружающего мира и применению математических знаний на практике. Более того, позволяет воспитать у школьников нравственно-патриотические качества, вызвать у них чувство гордости за свой народ, уважения к культуре, языкам, традициям и обычаям других народов.

#### **Литература:**

1. Далингер, В.А. Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся при обучении математике / В.А. Далингер // Успехи современного естествознания. – 2012. – № 7. – С. 134-136. – URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=30308> (дата обращения: 28.03.2022).
2. Дьячковская, М.Д. Учебно-исследовательская деятельность учащихся школ севера и арктики в процессе обучения математике / М.Д. Дьячковская, С.В. Кондакова, К.В. Кондакова // Современное педагогическое образование. – 2018. – № 5. – С. 223-227
3. Мерлина, Н.И. Научная и учебно-исследовательская работа студентов и школьников по математике на основе исторических, краеведческих и фольклорных материалов родного края / Н.И. Мерлина // Педагогическое образование: традиции и инновации. сборник научных статей. Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. Т. Н. Петрова. – Чебоксары, 2015. – С. 140-144
4. Мерлина, Н.И. Этноматематика как научная и учебно-исследовательская работа школьников, на основе исторических, краеведческих и фольклорных материалов родного края / Н.И. Мерлина // Стандартизация математического образования: проблемы внедрения и оценка эффективности. материалы XXXV международного научного семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов. – 2016. – С. 298-302
5. Народные математические задачи как средство учебно-познавательной деятельности / А.И. Петрова, С.П. Кайгородов, Ильина Е.А. [и др.] // Казанская наука. – 2012. – № 11. – С. 288-293
6. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550]. – URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf>
7. Салаватова, С.С. О патриотическом воспитании на уроках математики / С.С. Салаватова, Е.К. Абрамовских // Концепция развития математического образования: проблемы и пути реализации. Материалы XXXIV Международного научного семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов. Научный руководитель семинара Александр Григорьевич Мордкович. – 2015. – С. 157-166
8. Салаватова, С.С. Реализация патриотического воспитания при обучении математике / С.С. Салаватова, К.Б. Тороева // Коррекционно-педагогическое образование: электронный журнал. – 2021. – № 6 (30). – С. 60-68
9. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 N 996-п]. – URL: <http://government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFn уHlBitwN4gB.pdf>.
10. Фомина, Л.Ф. О некоторых тенденциях развития исследовательской деятельности школьников / Л.Ф. Фомина // Исследовательская работа школьников. – 2002. – № 2. – С. 57-72
11. Формирование этнической и гражданской идентичности учащихся школ севера и арктики в процессе обучения математике / М.Д. Дьячковская, Д.В. Нутенди, Е.А. Аянитова, Т.В. Голуб // Педагогический журнал. – 2018. – Т. 8. – № 6А. – С. 123-128

**Педагогика**

**УДК 371**

**учитель Ещенко Виктория Романовна**

МБОУ «Лицей №1» (г. Воронеж);

**аспирант Лоскутова Анна Евгеньевна**

ФБГОУ ВО «Воронежский государственный университет» (г. Воронеж)

### **ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ХОДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, СООТВЕТСТВУЮЩЕГО ФГОС 2021**

**Аннотация.** Цель данного исследования: выявление эффективных методов развития критического мышления, способствующих развитию ключевых компетенций обучающихся основного общего образования согласно обновленным требованиям федерального государственного образовательного стандарта 2021 на уроках информатики и иностранного языка с учетом межпредметных связей.

**Методы:**

1. Теоретические методы исследования, включая психологическую, педагогическую и методологическую литературу по выдвинутой проблеме в образовательном процессе;
2. Эмпирические методы исследования: наблюдение (целенаправленное восприятие объекта, обусловленное задачей деятельности), опрос (применим в гуманитарных и общественных науках), тестирование (диагностическая процедура, заключающаяся в применении тестов) и эксперимент (явления и процессы изучаются в строго контролируемых и управляемых условиях).

**Результаты:** развитие ключевых компетенций из ФГОС (такие как критическое мышление, креативность и социально-эмоциональный интеллект, саморегулирование) в результате интеграции ИКТ и иностранного языка.

**Выводы:** данный подход гарантирует развитие ключевых компетенций современного человека, который способен критически подходить к проблемам и креативно подходить к решению задач, а также понимать поведение другого человека,

свое собственное поведение и действовать исходя из ситуации. Для этого необходимо, чтобы современный учитель обладал на достаточном уровне теми компетенциями, которые ему необходимо интегрировать в учебный процесс, в соответствии с ФГОС 2021.

*Ключевые слова:* Федеральный государственный образовательный стандарт 2021; межпредметная связь; современные компетенции; технология развития критического мышления; гибкие навыки; ментальная карта.

*Annotation.* Object: Find out the most effective methods of critical thinking that will help students of basic general education to develop key competences that are presented in the federal state educational standards 2021 during ICT classes and English.

Methods:

1. Theoretical methods including analysis of psychological, pedagogical and methodical literature on the problem and the educational process modeling.

2. Empirical methods such as an observation, filling in questionnaires, testing and a pedagogical experiment itself.

Findings: development of key competences from the federal state educational standards 2021 like critical thinking, creativity, social intelligence and self-regulation as a result of integration of ICT and English.

Conclusions: the approach guarantees development of key competences that a person has to possess in modern society so that a human being is able to tackle problems creatively and beforehand analyse it critically. Moreover, it is important to analyse behavior of other people and yours. In order to correspond to the mentioned skills a modern teacher has to be familiar with those competences that they need to include in educational process in relation to the federal state educational standards 2021.

*Key words:* federal state educational standards 2021; inter-subject links; modern competences; critical thinking; soft skills; mind map.

**Введение.** Изменения социально-экономической ситуации в стране создают предпосылки к конкретным изменениям в системе образования. Современный мир не стал бы таким, каким мы привыкли его видеть, если бы так стремительное развитие технологий. Достаточно остро ставится вопрос о компетенциях современного человека, его функциональной грамотности и о его связи с навыками XXI века. Основной целью образовательной системы становится всестороннее развитие личности школьника за счет достижения личностных, метапредметных и предметных результатов, так называемых soft skills и hard skills.

Использование активных методов обучения стало одним из наиболее перспективных направлений совершенствования учебного процесса. Данные методы приводят к появлению интереса и мотивации, эмоциональной включенности в процесс занятия.

**Изложение основного материала статьи.** В настоящее время учебная деятельность в информационной среде требует сформированных навыков, необходимых для реализации продуктивной работы. Для получения максимального результата необходимо учитывать не только индивидуальные возможности каждого обучающегося, но и уровень развития критического мышления, так как опираясь на свой полученный опыт, подростки часто принимают импульсивные решения, в то время как умения подходить к проблеме с критической стороны облегчает им осознание верного решения.

Критическое мышление – это «мышление оценочное, рефлексивное, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный путь» [1]. Получается, что для полного овладения данным типом мышления, необходимо иметь пусть и небольшой, но личный жизненный опыт, опираясь на который, перед обучающимися открываются возможности в постижении что-то нового.

Умение подходить к проблеме с точки зрения критического мышления является одним из востребованных умений на данном этапе образования, поэтому школьникам необходимо овладеть знаниями, как применять такой подход. Наиболее успешный процесс можем наблюдать на уроках иностранному языку, а именно английскому языку.

Сам термин появился и начал использоваться достаточно давно в работах таких известных психологов как Ж. Пиаже, Дж. Брунера, Л.С. Выготского и др. Однако необходимость умения критически мыслить возросла в 21 веке, веке технологий и интернета. На сегодняшний момент навык отбора нужной и полезной, а главное достоверной информации, является не просто способом получения материала, а становится главной потребностью человечества. Особенно, если брать во внимание постоянно растущую необходимость в сети Интернет среди населения, учитывая количество новостных лент и ресурсов, то образуется великое множество фейковых новостей, созданных для привлечения внимания и для ввода людей в заблуждение. Отвечая на вопрос, какой есть метод борьбы с данной ситуацией – мы, безусловно, обращаемся к нашему умению логически, а главное критически, рассматривать предложенный материал.

С 2022-2023 учебного года происходит переход на новые федеральные государственные образовательные стандарты 2021 начального и основного общего образования [2]. Общими аспектам обоих ФГОС будут являться:

– системно-деятельностный подход как методологическая основа. Данный подход подразумевает под собой активную, разностороннюю и в некоторой степени самостоятельную познавательную деятельность обучающегося;

– требования к структуре образовательных программ (документ, в котором указываются и аргументируются цель педагогической деятельности, учебный и тематический планы, методы и способы их реализации);

– требования к условиям организации, которые включают в себя общесистемные требования, требования к материально-техническому, учебно-методическому обеспечению, требования к психолого-педагогическим, кадровым и финансовым условиям.

Следует рассмотреть особенности и основные отличия от предыдущих ФГОС. К ним отнесём:

– конкретизация требований к личностным и метапредметным результатам (например, осознание, готовность, ориентация);

– вариативность содержания образовательных программ;

– детализация условий реализации образовательных программ (более четкое описание требований к информационному пространству, материально-техническому обеспечению, учебному оборудованию, кадровым и финансовым условиям);

– необязательное наличие второго иностранного языка.

Педагогическая технология развития критического мышления – это набор приемов и стратегий, применение которых позволяет выстроить образовательный процесс, в котором обеспечивается самостоятельная, сознательная деятельность учащихся по пути к достижению ими же поставленных учебных целей занятия, что соответствует требованиям ФГОС 2021.

Технология развития критического мышления включает в себя три стадии. Это стадии вызова, осмысления и размышления (рефлексии) [4].



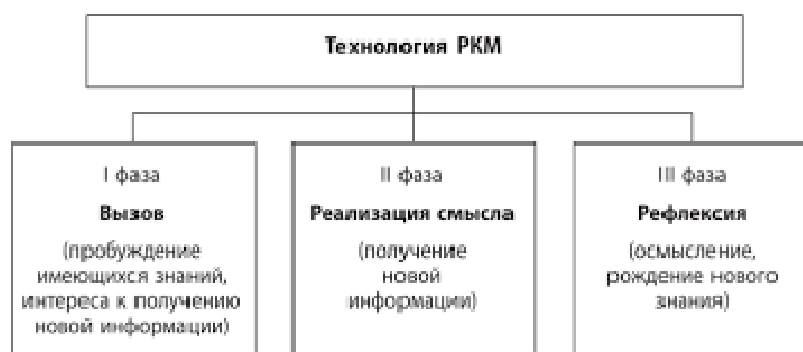


Рисунок 1. Технология РКМ

На уроке необходимо учитывать индивидуальные особенности обучающихся, так как на первой стадии ключевым моментом является побудить интерес, а значит действовать исходя из личных особенностей школьников. Вторая стадия также включает в себя получения информации, которая носит познавательный и мотивационный аспект. На стадии «рефлексия» обучающиеся учатся выражать свое отношение и анализировать полученные материалы с точки зрения полезности. Данная стадия иллюстрирует на сколько хорошо обучающиеся могут систематизировать и оценивать информацию, что является главным принципом критического мышления.

Согласно вышеприведённому алгоритму работы по развитию критического мышления, мы можем выделить наиболее эффективные методы применения данного процесса в образовательной деятельности, учитывая новые требования ФГОС 2021, ориентированные на развитие таких умений как работа в сети Интернет и систематизация информации по ее валидности, умение работать в группах по определенной категоризации.

В качестве примера приведем несколько стратегий реализуемых на уроке иностранного языка, но важно заметить, что возможно использование и на уроках других дисциплин, учитывая индивидуальные качества обучающихся и специфику учебного предмета:

- Перевернутый класс – заключается в предоставлении обучающимся теоретического материала, который должен быть изучен ими самостоятельно, тем самым увеличив классное время на следующие виды деятельности: обсуждение, сравнение, дискуссии, дебаты, проекты и тд. Здесь обучающиеся учатся самостоятельно выделять для себя нужную информацию и грамотно её использовать в обсуждениях;

- Кластер или Mind map – способ графической систематизации информации, может быть реализован с помощью электронных ресурсов, изученных обучающимися на уроках информатики;

- Снежный ком – это эффективный способ получить обратную связь от всего класса и создать условия для коммуникаций между обучающимися. Обычно, данная техника применяется после индивидуальных заданий, после выполнения которых, формируются пары, где ученики приходят к одному общему мнению, а дальше по парам выделяют наиболее успешный ответ, выслушав друг друга;

- Лист самооценки – представляет небольшую анкету с положениями, которые имеют определенную градацию. Обучающийся самостоятельно оценивает на сколько хорошо им были усвоены знания, а также определяет существующие пробелы в темах.

Рассмотрим пример техники развития КМ с учетом межпредметных связей на основе английского языка и информатики. В рамках урока английского языка было предложено составить ментальную карту по теме «Популярные профессии XXI века» (Popular jobs in XXI century). При выполнении данного задания необходимо было использовать информационно-коммуникационные технологии, а именно компьютер и электронный ресурс для визуализации ментальной карты [3]. Данный ресурс является бесплатным и обладает удобным интерфейсом. Во время выполнения работы обучающимся разрешается пользоваться поисковыми средствами Интернета, что также влияет на развитие ИКТ-компетенций. Результатом таких заданий становится графическое изображение. Пример работы обучающегося 5-ого класса приведен на рисунке №2.

Подобное задание может быть применено на всех уровнях общего образования. Однако с увеличением возраста группы обучающихся, будут усложнены задания как в содержательном, так и в техническом плане.

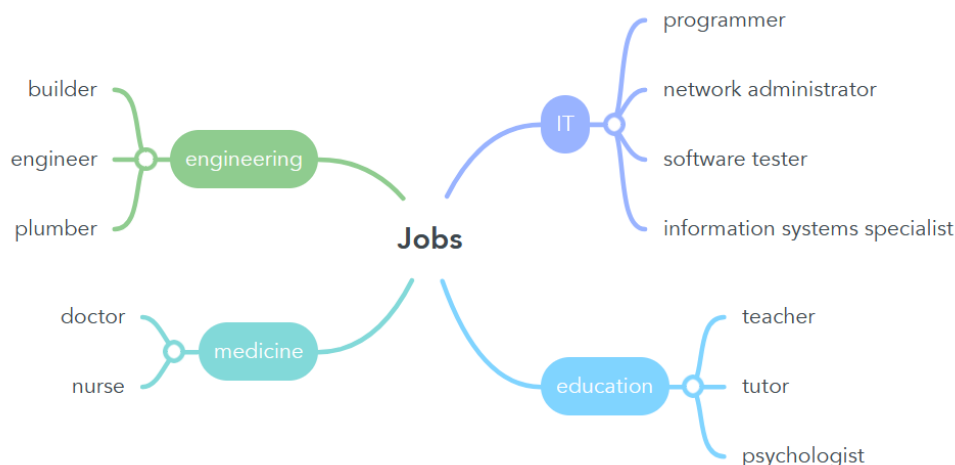


Рисунок 2. Пример ментальной карты



Таким образом, здесь прослеживается межпредметная связь, где тематика и содержание создается при помощи одной дисциплины, а реализация – в другой.

Вышепредставленные техники соответствуют новым требованиям ФГОС, так как предполагают индивидуальную траекторию, способствуют саморазвитию, а также действуют в рамках социализации обучающихся в учебном процессе.

**Выводы.** Основным результатом данной работы является: развитие ключевых компетенций согласно ФГОС 2021, таких как критическое мышление, креативность, социально-эмоциональный интеллект и саморегулирование, у обучающихся основного общего образования на уроках ИКТ и иностранного языка в результате выявления межпредметной связи.

Таким образом, можно судить о положительном влиянии на образовательный процесс метода критического мышления. Данная технология способна помочь в решении не просто отдельных задач, а их совокупности. Это оказывает влияние на развитие различных навыков и компетенций будущего специалиста. Цель системы образования состоит именно в том, чтобы таких специалистов было как можно больше, потому что именно образованные и умеющие мыслить люди являются самыми востребованными в любой сфере деятельности. Данная цель системы образования может быть реализована в том числе с помощью введения ФГОС 2021.

#### **Литература:**

1. Загашев, И.О. Учим детей мыслить критически / И.О. Загашев, С.И. Заирбек, И.В. Муштавинская. – СПб.: Альянс «Дельта». – 2013 – 192 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. – № 287.
3. Mind Meister [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mindmeister.com> (дата обращения 25.07.2022).
4. Wong, B.L. Using Critical-Thinking Strategies To Develop Academic Reading Skills Among Saudi Iep Students / B.L. Wong. – Hamline University, 2016. – 252 p.

Педагогика

#### **УДК 378**

**кандидат юридических наук, доцент кафедры огневой подготовки, полковник полиции Жамборов Анзор Анатольевич**  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)  
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик);  
**кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики профессионального обучения и иностранных языки Кумахова Джульетта Борисовна**  
Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет имени В.М. Кокова (г. Нальчик)

### **ОСОБЕННОСТИ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* На сегодняшний день, современный человек обязан учиться всю свою жизнь, в точности как сказано в поговорке «век живи – век учись». Если человек в современном мире не будет придерживаться этого правила, он будет попросту бесполезен, и не будет представлять никакой ценности, не сможет найти себе работу и обеспечивать своё существование. Для того чтобы получить желаемую должность необходимо обладать специфичными навыками и знаниями которые будут интересны работодателю и будут выделять человека из основной массы остальных таких же желающих получить ту или иную работу. Однако даже это не гарантирует беззаботного будущего. Каждый день появляются молодые и более амбициозные специалисты, которые будут стараться подвинуть и занять его место. Соответственно для этого необходимо все время улучшать свои навыки и получать новые знания. И это правило работает везде без исключения, в том числе и в структуре МВД. Современный сотрудник полиции обязан развиваться каждый день и доказывать это на деле, проходить различные курсы повышения квалификации и убеждать свое начальство и общество, что он, ценный сотрудник которого нельзя терять. А добиться этого без соответствующих изменений в системе образования и подготовки сотрудников ОВД не представляется возможным. Благодаря этому в своё время в систему образования были внедрены организации повышения квалификации, которые призваны обеспечивать непрерывное образование сотрудников различных ведомств. Данные организации специализируются на создании условий для постоянного самосовершенствования сотрудников путём использования новейших, иногда нестандартных методик образования. Повышение квалификации для сотрудников различных структур выступает в роли дополнительного образования, которое они проходят с определённой периодичностью для углубления имеющихся знаний и совершенствования своих физических показателей. Однако нерешённой остается проблема – преподавательский состав, реализующий образовательный процесс не может сойтись в едином мнении по вопросу, что должна в себя включать учебная программа, какие условия необходимы для наиболее эффективного усвоения знаний. Развернутых ответов на данные вопросы нет, так как каждый преподаватель или организация видит и понимает процесс повышения квалификации по-своему.

*Ключевые слова:* профессиональное образование, курсанты и слушатели, повышение квалификации, сотрудники МВД России.

*Annotation.* Today, a modern person is obliged to study all his life, exactly as it is said in the saying «live and learn». If a person in the modern world does not adhere to this rule, he will simply be useless, and will not be of any value, will not be able to find a job and provide for his existence. In order to get the desired position, it is necessary to have specific skills and knowledge that will be of interest to the employer and will distinguish a person from the bulk of the rest of the same people who want to get this or that job. However, even this does not guarantee a carefree future. Every day there are young and more ambitious specialists who will try to move and take his place. Accordingly, for this it is necessary to constantly improve your skills and gain new knowledge. And this rule works everywhere without exception, including in the structure of the Ministry of Internal Affairs. A modern police officer is obliged to develop every day and prove it in practice, take various advanced training courses and convince his superiors and society that he is a valuable employee who cannot be lost. And to achieve this without appropriate changes in the system of education and training of police officers is not possible. Thanks to this, professional development organizations were introduced into the education system at one time, which are designed to provide continuous education for employees of various departments. These organizations specialize in creating conditions for continuous self-improvement of employees through the use of the latest, sometimes non-standard education methods. Advanced training for employees of various structures acts as additional education, which they undergo at regular intervals to deepen existing knowledge and improve their physical performance. However, the problem remains unresolved - the teaching staff implementing the educational process cannot agree on the issue of what the curriculum should include, what

conditions are necessary for the most effective assimilation of knowledge. There are no detailed answers to these questions, since each teacher or organization sees and understands the process of professional development in its own way.

*Key words:* vocational education, cadets and students, advanced training, employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

**Введение.** На современном этапе развития общества мы столкнулись со следующей проблемой – быстрое устаревание знаний, которыми обладает человек.

Общество развивается с каждым днём непрерывно, соответственно и весь мир вокруг нас меняется, и изменения касаются абсолютно всех аспектов, в том числе и образования. На сегодняшний день, современный человек обязан учиться всю свою жизнь, в точности как сказано в поговорке «век живи – век учись». Если человек в современном мире не будет придерживаться этого правила, он будет попросту бесполезен, и не будет представлять никакой ценности, не сможет найти себе работу и обеспечивать своё существование. Вследствие чего можно невооружённым взглядом увидеть различие между предыдущими поколениями и современными людьми. Если наши отцы и деды получили образование, могли без труда найти себе работу и проработать на одной фабрике, заводе или структуре до пенсии, то сегодня наличие диплома о высшем образовании не гарантирует наличие работы. Для того чтобы получить желаемую должность необходимо обладать специфичными навыками и знаниями которые будут интересны работодателю и будут выделять человека из основной массы остальных таких же желающих получить ту или иную работу. Однако даже это не гарантирует беззаботного будущего. Каждый день будут появляться молодые и более амбициозные специалисты, которые будут стараться подвинуть и занять его место. Соответственно для этого необходимо все время улучшать свои навыки и получать новые знания. И это правило работает везде без исключения, в том числе и в структуре МВД [4, 5, 9].

**Изложение основного материала статьи.** Современный сотрудник полиции обязан развиваться каждый день и доказывать это на деле, проходить различные курсы повышения квалификации и доказывать своему начальству и обществу, что он, ценный сотрудник которого нельзя терять. А добиться этого без соответствующих изменений в системе образования и подготовки сотрудников ОВД не представляется возможным, благодаря чему в своё время в систему образования были внедрены организации повышения квалификации, которые призваны обеспечивать непрерывное образование сотрудников различных ведомств. Данные организации специализируются на создании условий для постоянного самосовершенствования сотрудников путём использования новейших, иногда нестандартных методик образования.

Повышение квалификации для сотрудников различных структур выступает в роли дополнительного образования, которое они проходят с определённой периодичностью для углубления имеющихся знаний и совершенствования своих физических показателей. Для реализации данной деятельности были созданы не существовавшие ранее организации по типу Всероссийского института повышения квалификации сотрудников МВД России. Вместе с тем повышать свою квалификацию сотрудники могут и при помощи различных стажировок в подразделениях МВД России.

Однако, к сожалению введение организаций по повышению квалификации в систему профессионального образования произошло не так давно и организация их работы не является идеальной и требует определенной степени совершенствования. Для того чтобы данные организации решали тот спектр задач которые перед ними ставятся, а именно восполнение тех недостатков знаний и навыков, которые в полной мере отвечали бы предъявляемым требованиям МВД России [1, 6, 8].

Разными учеными осуществляется изучение данной системы и каждый из них приходит к определенным выводам. Мы рассмотрим основные точки зрения для того чтобы иметь понимание того как по мнению исследователей устроена и функционирует система профессионального образования.

Некоторыми учеными сформулирована следующая точка зрения. Уровень подготовки сотрудников полиции напрямую зависит от того как функционируют высшие учебные заведения и организации повышения квалификации. Первые предназначены осуществить первичную подготовку будущих кадров и дать тот минимум знаний и навыков, достаточных для получения работы в ОВД. Также с учетом того, что курсанты анализируют происходящие в мире процессы и отдают себе отчет в необходимости в будущем углублять свои знания путём саморазвития, следует отметить, что организации по повышению квалификации призваны оказывать сотрудникам помощь в саморазвитии и углублении уже имеющихся знаний. В такой связи каждая организация выполняет свой круг задач и перекрывает пробелы другой. Однако методика обучения в каждой из них может быть отлична от другой, и связано это с тем, что высшие учебные заведения, как правило, имеют дело с людьми которые пришли получать знания и никогда ранее не осваивали то, что будет изучено, и не имеют опыта работы. А организации по повышению квалификации работают напрямую с сотрудниками различных ведомств, которые уже обладают определенным количеством знаний, и хорошо понимают специфику своей работы и имеют опыт применения имеющихся знаний в жизни. Их не надо обучать самым азам, им нужно предложить что-то новое и более сложное и в тоже время эффективное. Следовательно, по мнению ученых необходимо создавать больших центров по повышению квалификации, которые охватывали бы всю нашу большую страну и как можно больше сотрудников соответственно [2, 3, 7].

Вторая группа ученых выделяет проблемой системы профессионального образования недостаточное использование цифровых технологий в процессе образования. В современном мире процесс цифровизации коснулся всех процессов и образования в том числе, однако в виду специфики преподаваемых дисциплин все учебные заведения структуры МВД России в недостаточной степени подошли к вопросу повсеместного внедрения информационных технологий в образовательный процесс. Сложность заключается в недостатке научно-методической базы и квалифицированных кадров, которые могли бы использовать эти самые технологии в учебном процессе. Основная масса методического материала не позволяет решать проблемы по недостатку знаний в противодействии киберпреступности, которая не стоит на месте и развивается в отличие от подготовки сотрудников в данном аспекте, что и является большой проблемой и упущением [2, 4, 9].

И есть еще ряд ученых, которые указывают на четкую взаимосвязь между процессом подготовки и результатом этой самой подготовки, где результат будет напрямую зависеть от того насколько качественно продуман образовательный процесс. Для подтверждения этого, они ссылаются на то, что процесс подготовки и повышения квалификации подразумевает получение знаний и их закрепление, соответственно основываясь на том каким должен быть конечный результат и необходимо выстраивать учебный процесс. Конечный результат может быть сформулирован как требованиями МВД, так и самими обучающимися, которые перед началом процесса обучения ставят перед собой определенные цели и задачи, достижение которых позволит повысить профессиональное мастерство. Для улучшения профессионального образования авторы предлагают реализовать следующие направления: улучшение условий внедрения и реализации различных учебных программ; повышение качества подготовки путём повышения профессиональной готовности курсанта и слушателя работать в структуре МВД России [1, 8].

Повышение квалификации направлено в первую очередь на подготовку сотрудников решать как можно больше задач, связанных с его непосредственной работой в МВД России, а также предоставление возможности в реализации их индивидуальных качеств и внедрение их в рабочий процесс.

Помимо прочего, предоставление широкого спектра разнообразных новых знаний и расширение кругозора слушателя позволит ему в будущем решать больше задач, реализуя свою работу. Процесс повышения квалификации в первую очередь реализует образовательную и воспитательную функции.

Однако нерешённой остается проблема – преподавательский состав, реализующий образовательный процесс не может сойтись в едином мнении по вопросу, что должна в себя включать учебная программа, какие условия необходимы для наиболее эффективного усвоения знаний. Развернутых ответов на данные вопросы нет, так как каждый преподаватель или организация видит и понимает процесс повышения квалификации по-своему.

**Выводы.** Далее, мы попробуем предложить пути возможного решения существующих проблем и недостатков в процессе повышения квалификации. Во-первых, процесс обучения должен нести вариативный характер, так как, решая любую задачу необходимо учитывать человеческий фактор, в частности личностные качества человека и субъективные способности. Каждый человек отличается набором индивидуальных качеств, что естественно должно учитываться и в учебном процессе. Со своей стороны считаем необходимым внедрение как можно большего количества различных методик обучения, которые учитывали бы индивидуальные показатели каждого курсанта и слушателя, а также для подбора наиболее эффективной для определённого человека методики подготовки, что позволит за тот отведённый короткий срок извлечь из процесса образования максимум. Плюсом вариативной системы образования также является то, что она позволяет определить сильные и слабые стороны личности и тем самым сделать упор именно на слабые стороны курсанта и слушателя и доведение их до уровня близкого к более сильным сторонам.

Также вновь обратимся к ученым, которые не видят совершенствования системы профессионального образования без внесения изменений в базовые основы, на которых и строится вся система, что в науке носит название педагогической инновации. Ее сущность заключается в изменении фундаментальных знаний и внесении новых, которые отвечают современным требованиям и позволяют тем самым совершенствовать систему профессионального образования. Однако, это является практически невозможным без высококвалифицированного профессорско-преподавательского состава, который имеет достаточно знаний для совершенствования имеющейся образовательной системы. Это приводит к тому, что необходимо также чутко относиться к формированию преподавательского состава, ведь именно от него и будет зависеть то насколько эффективно будет функционировать организация осуществляющая повышение квалификации сотрудников МВД России. Соответственно необходимо рассмотреть вариант принятия на работу более молодого поколения, которое в большей степени направленно на выработку новых знаний и методик, а также лучше понимает процессы, происходящие в мире и с чем будет связана работа сотрудника МВД России, какими качествами для этого он должен обладать и какими способами можно сформировать у слушателей эти качества.

#### **Литература:**

1. Аношина, Ю.Ф. Современные тенденции развития дополнительного профессионального образования и особенности его реализации в образовательных организациях / Ю.Ф. Аношина // В сборнике: Современные тренды развития дополнительного образования и профессионального обучения: опыт, проблемы и пути решения. Сборник докладов международной научно-практической конференции. – Орел. – 2022. – С. 7-12
2. Жевлакович, С.С. Политика МВД России в сфере образования, подготовки кадров для органов внутренних дел: концептуальные основы, проблемы оптимизации / С.С. Жевлакович. – Москва. – Издательство: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Юнити-Дана» – 2019. – 283 с.
3. Зеер, Э.Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования / Э.Ф. Зеер // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 5. – С. 122-127
4. Коваленко, В.И., Развитие социокультурных тенденций профессионального образования сотрудников российской полиции / В.И. Коваленко, Е.В. Коваленко // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2012. – № 3 (50). – С. 15-17
5. Кудин, В.А. Основные тенденции развития профессионального образования системы МВД России / В.А. Кудин // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2017. – № 3 (75). – С. 6-8
6. Леньков, С.Л. Профессиональное образование сотрудников органов внутренних дел / С.Л. Леньков, Н.Е. Рубцова // В сборнике: Профессиональное образование сотрудников органов внутренних дел. Педагогика и психология служебной деятельности: состояние и перспективы. Сборник научных трудов II Международной конференции. Рецензенты: И.Н. Медведев, А.С. Осипова. – 2018. – С. 314-318
7. Сенаторова, О.Ю. Современные тенденции развития системы дополнительного профессионального образования в МВД России / О.Ю. Сенаторова // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 4. – С. 289-292
8. Сметанина, М.Ю. Значение непрерывного педагогического образования в распространении и развитии новшеств / М.Ю. Сметанина // Известия Алтайского государственного университета. – 2015. – № 3-1 (87). – С. 86-89
9. Требенюк, А.А. Система дополнительного профессионального образования МВД России: история становления, организационно-правовой и содержательный аспекты / А.А. Требенюк, С.А. Яковцов // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 10. – С. 96-100

## УДК 376.1

кандидат психологических наук, доцент Захарова Ирина Михайловна

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

кандидат филологических наук, доцент Грахова Светлана Ивановна

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

## ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ СРЕДСТВ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

*Аннотация.* В статье представлен опыт проектирования и внедрения в образовательный процесс педагогического вуза цифровых образовательных средств: цифрового симулятора и учебных тренажеров. Проектирование виртуального урока в цифровом симуляторе педагогической деятельности позволяет бакалаврам не только отрабатывать профессиональные умения и навыки планирования и проведения учебного занятия, но и определять актуальный уровень сформированности методических умений будущих педагогов. В программу симулятора заложены педагогические действия, направленные на организацию учебной деятельности обучающегося с ОВЗ. Цифровой симулятор позволяет определить до выхода на педагогическую практику готовность будущих педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в реальном классе. Показан опыт проектирования методических тренажеров, направленных на развитие общепрофессиональных компетенций в организации совместной и индивидуальной учебной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов.

*Ключевые слова:* цифровой симулятор педагогической деятельности; будущие педагоги; цифровой учебный тренажер; особые образовательные потребности; обучающийся с ОВЗ; профессиональные умения.

*Annotation.* the article presents the experience of designing and implementing digital educational tools into the educational process of a pedagogical university: a digital simulator and training simulators. Designing a virtual lesson in a digital simulator of pedagogical activity allows bachelors not only to work out professional skills and skills of planning and conducting training sessions, but also to determine the current level of formation of methodological skills of future teachers. The simulator program includes pedagogical actions aimed at organizing the educational activities of students with disabilities. The digital simulator allows you to determine the readiness of future teachers to work with children with special educational needs in a real classroom before entering pedagogical practice. The experience of designing methodological simulators aimed at the development of general professional competencies in the organization of joint and individual educational activities of students, including those with special educational needs, in accordance with the requirements of federal state educational standards is shown.

*Key words:* digital simulator of pedagogical activity; future teachers; digital training simulator; special educational needs; student with disabilities; professional skills.

*Исследование выполнено по проекту «Формирование профессиональных умений будущих педагогов для работы с обучающимися с ОВЗ (лица с нарушениями речи) с применением Цифрового симулятора педагогической деятельности» в рамках Соглашения о предоставлении субсидии из федерального бюджета на финансовое обеспечение выполнения государственного задания на оказание государственных услуг (выполнение работ) между Министерством просвещения Российской Федерации и ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (дополнительное соглашение № 073-03-2022-102/2 от «01» июня 2022 года к соглашению № 073-03-2022-102 от «14» января 01.2022 года)*

**Введение.** В современных реалиях модернизации педагогического образования активно внедряются в образовательный процесс подготовки будущих педагогов цифровые дидактические средства, к которым относятся различного рода симуляторы и цифровые тренажеры. Особенно важно определить специфику применения цифровых дидактических средств для формирования у будущих учителей умения выстраивать работу с обучающимися с ОВЗ. Для решения этой практической задачи группой ученых Набережночелнинского государственного педагогического университета (далее – ФГБОУ ВО «НГПУ») разрабатывается Цифровой симулятор педагогической деятельности, где в виртуальном пространстве студент проводит учебное занятие, на котором присутствует обучающийся с нарушением речи, но сохраняемыми интеллектуальными свойствами. Перед группой исследователей поставлена задача моделирования профессиональной деятельности педагога с учетом российских стандартов образования и применения деятельностных технологий обучения, направленных на достижение предметных и метапредметных результатов всех обучающихся, независимо от особых образовательных потребностей.

Цифровой симулятор педагогической деятельности может применяться для диагностики и развития профессиональных умений и навыков по выполнению трудового действия из Профессионального стандарта педагога: «использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: ... обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [5].

**Изложение основного материала статьи.** Конструирование модели урока с обучающимся с ОВЗ было произведено экспертной группой – это учителя математики с высшей квалификационной категорией, это методисты кафедры математики, физики и методик их преподавания, методологи, владеющие принципами деятельностного подхода, специалисты в области работы с обучающимися с ОВЗ, то есть ученые и практики [6].

Сценирование учебного занятия экспертной группой позволило определить ход урока в соответствии с ФГОС НОО (для 2-го класса) и ФГОС ООО – для 5-го класса. Заметим, что в симулятор заложены требования уже обновленных ФГОС, вступивших в силу с 1 сентября 2022 г. [7, 8], то есть возможность систематического обновления модели виртуального урока значительно повышает актуальность данной разработки.

Виртуальный урок в симуляторе является моделью реальных уроков математики во 2-м и 5-м классах, так как в нем заложены вариативные сценарии уроков, проведенных учителями разных квалификационных категорий с разным опытом педагогической деятельности. Вариативность методических ошибок позволяет определить у студентов уровень сформированности профессиональных умений и навыков ведения урока с позиции деятельностных технологий в соответствии с ФГОС НОО (ООО) [7]. Практика проектирования и применения цифровых симуляторов и тренажеров в подготовке будущих педагогов освещена в следующих публикациях [2, 3, 9, 10].

Эффективность формирования профессиональных умений по методическим компетенциям у бакалавров по направлениям подготовки 44.03.01. и 44.03.05. доказана статистическими методами [1].

Особенность проектируемого симулятора заключается в том, что методические умения по планированию, организации и проведению учебного занятия, на котором присутствует обучающийся с ОВЗ, требует от студента умения применять специальные подходы к обучению, умений дифференцировать задания методы, приемы и формы организации учебной деятельности детей. Заложенные в симулятор методические «ловушки» позволяют выявить недостатки и дефициты в подготовке будущих педагогов по работе с детьми с особыми потребностями в образовании.

Практика внедрения цифрового симулятора в образовательный процесс проходила в несколько этапов: на первом этапе, работая на симуляторе на виртуальном уроке, бакалавр производит профессиональную пробу до выхода на педагогическую практику в реальный класс. Результат работы на симуляторе на данном этапе – это диагностика уровня готовности к планированию и проведению урока с детьми с ОВЗ. Компьютерная программа оценивает у студентов профессиональное знание особенностей развития детей, умение выбирать адекватные дидактические средства и формы организации учебной работы обучающихся в классе.

На втором этапе, опираясь на выявленный уровень сформированности профессиональных знаний и умений, происходит отработка навыка проведения урока с позиций деятельностного подхода как основного требования ФГОС. Результатом данного этапа является развитие у будущих педагогов рефлексивных умений, навыков самоанализа и самостоятельной работы, так как симулятор позволяет возможность дистанционного применения.

На третьем этапе после педагогической практики бакалавром выполняется повторная работа на цифровом симуляторе. Результатом такой работы является развитие у бакалавров умения анализировать свои успехи и неудачи в динамике. Возможность совмещать работу на симуляторе с реальной практикой позволяет минимизировать методические ошибки при работе с реальными детьми в школе. Если будущий педагог, работая на симуляторе, демонстрирует недостаточное знание и умение проводить учебное занятие, то программа по завершению работы даст соответствующую количественную и качественную оценку выполненным педагогическим действиям. Все варианты прохождения симуляции сохраняются, поэтому у студента и его наставника появляется возможность проектирования индивидуальной профессиональной траектории развития.

Таким образом, практика внедрения цифрового симулятора в образовательный процесс в комплексе «Симулятор-педагогическая практика» снижает риски совершения методических ошибок при работе с обучающимся с ОВЗ и выстроить индивидуальную траекторию развития профессиональных умений студентов.

Следует отметить, что в ФГБОУ ВО «НГПУ» создано несколько проектных групп, цель которых разработать и внедрить цифровые тренажеры в учебную практику вуза (это становится одним из подготовительных компонентов подготовки к работе на Цифровом симуляторе педагогической деятельности и подготовки к педагогическим практикам); кроме того, научить будущих педагогов проектировать цифровые тренажеры для школьников. Иными словами, цифровые технологии в этом случае применяются не только как средство развития профессиональных умений бакалавров проводить учебное занятие, но и как средство становления педагога как субъекта педагогической деятельности. В этом случае у будущих учителей формируется умение самостоятельно проектировать и внедрять в учебный процесс класса цифровые тренажеры как методические средства достижения планируемых результатов на уроке.

Цифровые учебные тренажеры для обучающихся с ОВЗ создаются с учетом получения желаемых результатов. Студенты узнают содержание понятий «сквозные цифровые технологии», «школьная успешность», «школьная неуспешность»; как отражаются формы профилактики школьной неуспешности в ФГОС ОО, роль диагностики в многоуровневой системе обучения школьников, в том числе с ОВЗ, и ее роль в реализации ФГОС ОО; содержание и методы работы с обучающимися с ОВЗ. Оттачивают умения и навыки применять сквозные цифровые технологии в развитии и повышении профессиональной компетентности, решения методических задач в предметных областях; использовать диагностические методики в целях выявления дефицитов, возможные причины школьной неуспешности; применять результаты диагностики для создания разных видов учебных тренажеров.

В основе разработки цифровых учебных тренажеров для обучающихся с ОВЗ заложены следующие принципы:

- 1) Осознавать возможные трудности школьников с ОВЗ в учении.
- 2) Учитывать методы и приемы работы, направленные на профилактику и коррекцию трудностей обучающихся с ОВЗ в овладении универсальными учебными действиями.
- 3) Продумать возможности создания психологического комфорта и ситуации успеха в процессе прохождения работы на тренажере школьниками с ОВЗ.
- 4) В цифровом тренажере не отходить от последовательно-логического предъявления учебных задач: каждый блок тренажера либо предваряет последующий, либо продолжает или завершает предыдущий.
- 5) Эстетичность тренажера: он должен привлекать, вызывать интерес и желание на нем заниматься.
- 6) Работа учеников на тренажере должна быть комфортна и приемлема как в классной работе, так и в самостоятельной.

Опыт разработок позволил классифицировать учебные цифровые тренажеры на диалоговые, игровые, тестовые, кейсовые (ситуационные), творческие, комплексные. Каждый имеет свои задачи и функции: диагностировать, продемонстрировать, усвоить, отработать навык, закрепить, оценить. Основой любого тренажера является четкая модель формирования знаний: цель – содержание – методы и приемы – упражнения.

Обучение студентов методике разработки тренажеров по разным предметным областям происходит на основе универсальной технологии: для кого создается тренажер – с какой целью – обзор цифровых ресурсов, определение инструмента – дидактическое наполнение – создание продукта – апробация – корректировка – апробация – внедрение в практику.

Тренажеры создаются при помощи компьютерных программ в единстве структуры, алгоритма и графики. Особое внимание уделяется графическому интерфейсу программы, как одному из важных компонентов тренажера, обеспечивающему функционал продукта и степень комфорта работы школьников с учебным тренажером. «Графический интерфейс является системой средств взаимодействия пользователя с программой, представленной графическими объектами, выполненными в виде общепринятых указателей (кнопок, стрелочек, пиктограмм и пр.)» [4, С. 39]. Разнообразие технических решений по взаимодействию с ними обучающихся позволяет индивидуализировать организацию работы с программой.

Уровень индивидуализации и целесообразности применения цифрового учебного тренажера зависит от того, насколько графический интерфейс соответствует психолого-педагогическим закономерностям и методике организации процесса обучения школьников с ОВЗ. При помощи графического интерфейса создается образ ситуации, некая история (сторителлинг), которая активизирует и «держит» внимание ученика. Кроме того, графика влияет на эстетическое и предметное восприятие: тренажер должен быть визуально привлекательным и ориентировать обучающегося, в какой

предметной области он работает. Интерфейс позволяет обеспечить самостоятельность пользователя как через комфорт в процессе работы, так и через выбор удобной системы навигации (заметим, она должна быть предельно проста, понятна и ориентировать в выборе действий).

Применение цифровых учебных тренажеров в коррекционно-развивающем обучении школьников с ОВЗ имеет ряд особенностей, проявляющихся в:

- постановке целей и решении задач обучения школьников с ОВЗ;
- реализации частно-методических аспектов обучения;
- выборе и применении методов и приемов обучения, соответствующих образовательным потребностям детей с ОВЗ;
- технологии применения учебного материала.

**Выводы.** Итак, проектирование виртуального урока в цифровом симуляторе педагогической деятельности осуществлено согласно требованиям ФГОС и Профессионального стандарта педагога, позволяет как диагностировать уровень сформированности методических умений будущих педагогов, так и развивать их профессиональные компетенции.

Разработанная проектной группой технология проектирования цифрового симулятора и учебных тренажеров дает возможность тиражирования педагогического опыта и открывает возможность применения разных видов цифровых симуляторов и тренажеров в подготовке будущих педагогов.

В данной статье описан опыт внедрения в профессиональную подготовку симуляторов и тренажеров для работы учителя с обучающимися с ОВЗ, и, как показала практика, в симуляцию урока можно заложить любое профессиональное умение и предметное содержание, что делает цифровые дидактические средства универсальными методическими инструментами.

Представленный опыт применения цифровой симуляции совместно с реальной педагогической практикой коренным образом меняет всю систему профессиональной подготовки учителя.

#### **Литература:**

1. Галиямова, Э.Х. О статистической оценке внедрения обучающих тренажеров-симуляторов в обучение / Э.Х. Галиямова, Б.В. Киселев, С.Н. Матвеев // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. №71(1). – С. 249-255

2. Захарова, И.М. Цифровой симулятор педагогической деятельности как средство развития профессиональных умений будущих учителей / И.М. Захарова, С.И. Грахова // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета: IX Международный открытый педагогический Форум «Образование: реалии и перспективы». – №2(31). – 2021. – С. 208-210

3. Захарова, И.М. Цифровой симулятор педагогической деятельности: из опыта разработки и внедрения в образовательный процесс / И.М. Захарова, С.И. Грахова // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. Спецвыпуск: Инновационная парадигма развития современной педагогики в честь 85-летия Кызылординского университета имени Коркыт Атаи: материалы международной научно-практической онлайн-конференции (3 февраля 2022 года, г. Кызылорда, Набережные Челны). – Набережные Челны. – № 1(36). – 2022. – С. 153-156

4. Кудрина, С.В. Основы разработки компьютерных учебно-развивающих тренажеров для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / С.В. Кудрина, М.Ю. Кудрин // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 2. – С. 35-40

5. Профессиональный стандарт [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56809182/>

6. Филатова, З.М. Разработка учебного занятия с использованием инструментов и средств цифрового обучения / З.М. Филатова, Э.Х. Галиямова, Ю.Н. Бурханова // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. 72. – Ч. 3. – С. 207-210

7. ФГОС НОО [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028>

8. ФГОС ООО [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027>

9. Galiakberova, A. Creating the Original Model of a Digital Pedagogical Activity Simulator (Using the Example of a Mathematics Lesson) / A. Galiakberova, E. Galyamova, I. Zakharova, O. Chervov, S. Matveev // International Conference on Digital Technologies in Teaching and Learning Strategies, 2022. – PP. 49-57

10. Galiakberova, A. Computer Training Devices (Simulators): Principles of Operation and Use in Pedagogical Education (Компьютерные тренажеры (симуляторы): принципы работы и использование в образовании) / A. Galiakberova, A. Mukhametshin, N. Asratyan, I. Zakharova, R. Galiev, S. Grakhova // Digital Technologies in Teaching and Learning Strategies Computer Training Devices (Simulators): Principles of Operation and Use in Pedagogical Education – International Conference on Digital Technologies in Teaching and Learning Strategies, 2022. – PP. 119-127

**Педагогика**

#### **УДК 373.23**

**кандидат педагогических наук, доцент Иванова Мария Кимовна**

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

**кандидат педагогических наук, доцент Дедюкина Марфа Ивановна**

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОНГИТУДНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)**

*Аннотация.* Статья посвящена вопросам диагностики и оценке уровня психического развития детей дошкольного возраста. Основными направлениями лонгитюдного исследования являются развитие саморегуляции, эмоций, развитие речи у детей старших дошкольников. Дается описание основных результатов исследования. Отдельно выделены результаты обследования детей-биллингвов. Исследованы и получены результаты изучения уровня невербального интеллекта, когнитивной гибкости, эмоционального развития. По итогам диагностики разработаны методические рекомендации для родителей. Описан эксперимент с проведением развивающих игровых программ с детьми старших групп. Перечислены различные виды игр, использованные на формирующем эксперименте. Проведен сбор информации от родителей диагностируемых детей, об особенностях и ценностях семейного воспитания, о различных психологических факторах

развития детей. Получен вывод о том, что оптимальное время взаимодействия с гаджетами для детей дошкольного возраста, составляет один час в день. Определены дальнейшие планы проведения лонгитюдного эксперимента.

*Ключевые слова:* исследование, дети, психическое развитие, когнитивная гибкость, билингвизм.

*Annotation.* The article is devoted to the issues of diagnostics and assessment of the level of mental development of preschool children. The main directions of longitudinal research are the development of self-regulation, emotions, speech development in children of older preschoolers. A description of the main results of the study is given. Separately, the results of a survey of bilingual children are highlighted. The results of studying the level of non-verbal intelligence, cognitive flexibility, and emotional development have been studied and obtained. Based on the results of the diagnostics, methodological recommendations for parents were developed. An experiment with developing game programs with children of older groups is described. Various types of games used in the formative experiment are listed. Information was collected from the parents of diagnosed children, about the features and values of family education, about various psychological factors in the development of children. It was concluded that the optimal time of interaction with gadgets for preschool children is one hour a day. Further plans for the longitudinal experiment were determined.

*Key words:* research, children, mental development, cognitive flexibility, bilingualism.

**Введение.** Изучение психического и личностного развития детей дошкольного возраста в современном мире приобретает еще большую актуальность. С 2019 года Республика Саха (Якутия) участвует в Всероссийском лонгитюдном проекте «Растём вместе». Данный проект – единственный российский масштабный исследовательский проект в области исследования детства, который направлен на изучение психического и личностного развития детей по мере взросления. Проект ведётся под руководством ведущих ученых в области психологии развития и образования факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова и Психологического Института РАО и обеспечивает мониторинг и прогнозирование показателей психического развития детей, которые определяют дальнейшие достижения человека на протяжении десятков лет. В рамках этого проекта реализуется подпроект «Растем с Якутией». С каждым годом количество участников увеличивается, расширяются масштабы исследования, если в 2019 году участвовали 14 детских садов города Якутска и улусов республики, то в 2021-2022 учебном году приняли участие более 30 дошкольных образовательных организаций.

**Изложение основного материала статьи.** В 2021-2022 уч. гг. в Республике Саха (Якутия) была продолжена апробация комплекса психологических методик, подобранного на основании результатов многочисленных отечественных и зарубежных научных исследований [1], которые доказали их прогностическую ценность в сфере готовности к школьному обучению, академических достижений, развития навыков эффективного взаимодействия и др., а также диагностика психического и личностного развития детей воспитанников старших групп детского сада. В ходе исследования, в качестве диагностируемых параметров у детей были измерены показатели сформированности невербального интеллекта, способности к саморегуляции (зрительная и слуховая рабочая память, когнитивная гибкость и сдерживающий контроль), социальные навыки и пассивный словарь русского языка.

Мы считаем, что регуляция поведения является основной характеристикой психической организации человека. В ней можно выделить следующие компоненты когнитивных навыков – рабочая память, когнитивная гибкость и сдерживающий контроль, которые выполняют регуляторную функцию. Конструирование правил поведения на основе речевых инструкций взрослого, самостоятельный анализ действительности и удержание этого правила являются основой развития регуляции поведения у детей дошкольного возраста.

Существует взаимосвязь между уровнем развития когнитивных навыков детей и уровнем понимания эмоций, так как развивающиеся когнитивные навыки способствуют дифференциации эмоций и приобретению ребенком первых навыков эмоциональной и поведенческой саморегуляции [2].

Всего за время реализации проекта в Республике Саха (Якутия) с применением методик, предназначенных для индивидуальной психологической диагностики когнитивного и эмоционального развития детей дошкольного возраста, было продиагностировано 500 детей в возрасте 5-6 лет, обучающихся в 33 государственных дошкольных образовательных учреждениях городов Якутск и Жатай, а также Усть-Майского, Оймяконского, Нюрбинского, Вилюйского, Горного, Намского, Чурапчинского, Оленекского, Верхневилуйского, Нюрбинского, Сунтарского, Нерюнгринского, Ленского, Таттинского, Томпонского улусов. Было проведено порядка 1500 индивидуальных диагностических встреч, что позволило повысить надежность полученных результатов.

В Якутии большое количество детей воспитывается и растет в двуязычной среде, в условиях которой, они регулярно слышат и говорят на двух или более языках. Билингвальные дети (говорящие на русском и на якутском языках) находятся в особой ситуации освоения двух языков, а также изучения различных культурных контекстов, поэтому особое внимание в рамках проекта было уделено особенностям когнитивного и эмоционального развития детей в билингвальной среде. В 2021-2022 учебном году было продиагностировано 334 ребенка, проходящих обучение на якутском языке и 166 детей, обучающихся преимущественно на русском языке.

Результаты исследования детей билингвов за 2020-2021 уч.г. показывают, что уровень невербального интеллекта по выборке находится на среднем уровне (15,8 баллов из 36), что говорит о достаточно хорошем когнитивном развитии детей, проживающих на территории республики Саха (Якутия). При этом уровень интеллекта оказался значимо выше у детей, проходящих обучение на якутском языке.

Когнитивная гибкость детей (умение переключаться между ситуациями, задачами т.д.) выше среднего, что является хорошим результатом для воспитанников старших групп детского сада (18,4 из 24). Зрительная рабочая память детей находится на высоком уровне (99,5 из 120). У детей, обучающихся на якутском языке общий балл зрительной рабочей памяти выше, чем у детей, проходящих обучение на русском языке.

Показатель развития слухоречевой рабочей памяти находится на среднем уровне (15,1 из 33). Таким образом способность к восприятию и последующей переработке информации, полученной на слух, у детей ниже по сравнению со способностями работать со зрительной информацией. Слухоречевая рабочая память оказалась более развита у детей, обучающихся на русском языке, что может быть связано с тем, что методика предполагает предъявление последовательно усложняющихся предложений на русском языке.

Средний уровень когнитивного сдерживающего контроля (умение сдерживать сиюминутные проявления и реакции) соответствует возрастной норме. Это говорит о том, что в среднем, дети способны сдерживать свои импульсивные реакции в пользу выполнения условий задания. Физический сдерживающий контроль по выборке находится на высоком уровне развития (27,2 из 30), что означает, что дети достаточно хорошо могут контролировать свое поведение, в условиях присутствия отвлекающих факторов.

Дополнительно в ходе диагностики были получены сведения об эмоциональном развитии детей. Общая способность к пониманию эмоций также находится на среднем уровне (4,1 из 8 баллов). При этом, дети, проходящие обучение на русском

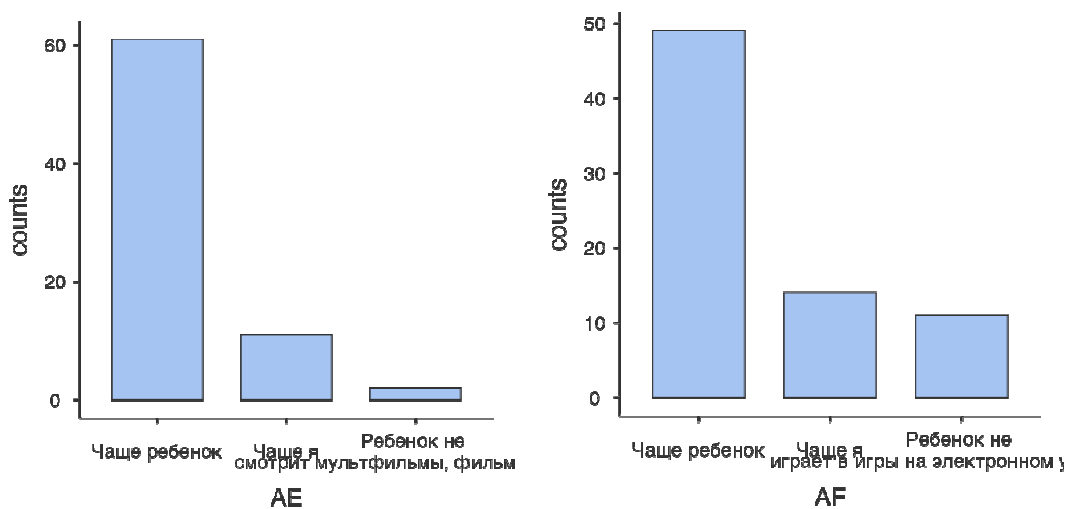
языке, получили более высокие баллы. Развитие пассивного словаря русской речи находится на среднем уровне, однако этот показатель вполне соответствует возрасту.

По итогам диагностики разработаны методические рекомендации для родителей, которые включают список активностей для билингвальных детей с целью повышения знания якутского языка. Так, рекомендовано не только смотреть мультфильмы и читать книги на якутском языке, но и задавать детям вопросы по сюжету, играть с детьми в игры на якутском, оставлять записки, стимулируя интерес ребенка к письму и способствовать общению детей со старшими родственниками.

В 2021-2022 учебном году 9 педагогов из 6 детских садов Якутии приняли участие в проведении развивающих игровых программ с детьми старших групп. Все педагоги специально прошли обучение по методике проведения программ. 120 детей прошли одну из 6 программ, основанных на игровой деятельности и состоящих из серии из 12 занятий с применением различных видов игр. Были использованы развивающие программы с применением: цифровых игр, настольных игр, сюжетно-ролевых игр (включая игру типа «ребенок-режиссер»), свободной игры и сюжетных рассказов. Оценка уровня развития регуляторных функций детей до проведения развивающих программ и после позволила сделать выводы об эффективности проведенной работы. Родители детей, проходивших программы, получили персональную обратную связь о динамике показателей регуляторных функций ребенка. Также родителям были выданы адресные рекомендации по развитию тех или иных компонентов саморегуляции с помощью разных видов игр. На сегодняшний день ведется сравнительная оценка эффективности разных типов игр.

Кроме того, в данном учебном году получена информация об актуальном уровне развития интеллекта, навыков когнитивной саморегуляции, социальных навыков и речевых способностей, а также сведения о прогрессе относительно прошлого и позапрошлого учебных лет у 108 первоклассников, проживающих в городе Якутск, Амгинском и Горном улусах. На данный момент ведется работа над лонгитюдными данными с целью отследить прогресс детей, а также их способность к адаптации в первом классе с учетом их способностей в старшей и подготовительной группах детского сада.

Помимо этого, был осуществлен сбор информации от родителей диагностируемых детей, об особенностях и ценностях семейного воспитания, о различных психологических факторах развития детей (таких как время нахождения ребенка с электронным устройством, посещение дополнительных занятий и т.д.). В рамках работы с родителями, было получено более 400 заполненных анкет, согласно которым в большинстве семей в республике Саха (Якутия) два-три ребенка (по 30% заполнивших), реже четыре (19,7% заполнивших). По одному ребенку в 12,7% семей. В будние дни за просмотром мультфильмов дети проводят в среднем 2 часа, в выходные дни – в среднем 3 часа в день. Помимо просмотра мультфильмов во взаимодействии с гаджетами дети проводят около 1 часа по будням и около 2,5 часов по выходным. Чаще всего дети сами решают, что им смотреть или во что играть (60- 80%). Делают они это самостоятельно или совместно с сиблингами. Согласно анализу взаимосвязи количества времени, которое ребенок проводит во взаимодействии с гаджетами и результатов диагностики когнитивного и эмоционального развития детей, был получен вывод о том, что оптимальное время взаимодействия с гаджетами для детей дошкольного возраста, составляет 1 час в день.



Согласно ответам родителей, менее четверти детей посещают дополнительные спортивные занятия, занятия по подготовке к школе или иностранному языку. Около 60% детей дома разговаривают преимущественно на якутском языке. Более 80% продиагностированных детей регулярно слышат речь на якутском языке и/или изучают его дополнительно.

По итогам работы авторским коллективом специалистов из Москвы и Якутии составлены и выпущены в тираж методические рекомендации «Развитие билингвального ребенка» и «Методические рекомендации по развитию эмоциональной компетентности у детей дошкольного возраста» [2]. Разрабатывается и готовится к выпуску методическое пособие «Развитие саморегуляции детей дошкольного возраста с помощью игр: теория и практика».

По итогам диагностики родители получили обратную связь и рекомендации по развитию детей с учетом их индивидуальных образовательных и воспитательных потребностей. Родителями и педагогами-психологами также были получены рекомендации по работе с детьми, чьи показатели познавательного развития требовали дополнительного внимания.

На сегодняшний день продолжается работа над подсчетами норм для выборки, собранной в Республике Саха (Якутия) для апробированного комплекса психологических методик для определения уровня развития невербального интеллекта, саморегуляции, эмоционального, а также речевого развития детей, что позволит максимально точно оценить потенциал каждого ребенка для построения индивидуальных траекторий обучения и развития. Кроме того, анализируются лонгитюдные данные, собранные на выборке первоклассников. Также, ведется работа над переводом методик на якутский язык и их стандартизации для дальнейшего использования психологами для комплексной психологической диагностики детей дошкольного возраста.



**Выводы.** Значимость результатов проведенной работы заключается в улучшении организации процессов обучения, воспитания и развития детей как в семье, так и в дошкольных образовательных учреждениях с применением стратегий для максимального раскрытия потенциала каждого ребенка. В связи с этим, требуется продолжение начатой работы, а также расширение выборки по возрасту, более активное задействование учащихся младшего школьного возраста для продолжения лонгитюдного исследования.

В этом учебном году проводится диагностика по определению уровня воображения детей старшего дошкольного возраста, запланирована повторная диагностика детей на период их обучения в подготовительной группе детского сада в рамках лонгитюдного эксперимента. Будет проведена диагностика когнитивных способностей (включая оценку способностей к зрительно-пространственной ориентации, с применением методики «Схематизация» Л.А. Венгера - Р.И. Бардиной в оцифрованном виде и оценку развития диалектического мышления с применением цифровой версии методики «Циклы» авторства Н.Е. Вераксы), а также эмоциональной компетентности учащихся. Работа также включает опрос родителей и воспитателей об особенностях развития ребенка и других аспектах его формирования с целью выявления значимых связей и последующей разработки рекомендаций по развитию. По итогам диагностики все родители, как и в этом году, получают персонализированную обратную связь, что особенно важно в период перехода детей к обучению в первом классе.

#### **Литература:**

1. Иванова, М.К. Развитие когнитивных способностей и регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста: монография / М.К. Иванова, М.И. Дедюкина. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2021. – 1 CD-ROM.
2. Дедюкина, М.И. Особенности развития когнитивных навыков и регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста / М.И. Дедюкина, М.К. Иванова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 370-373
3. Методические рекомендации по развитию эмоциональной компетентности у детей дошкольного возраста / [А.Н. Веракса и др.]; под ред. М.С. Аслановой, А.В. Пермяковой. – Якутск: Смик-Мастер. Полиграфия, 2022. – 15 с.

**Педагогика**

**УДК 373.24**

**кандидат педагогических наук, доцент Иванова Мария Кимовна**

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

### **ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО И БИБЛИОТЕКИ**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема формирования читательского интереса у детей дошкольного возраста. Цель статьи – раскрытие основных условий взаимодействия детского сада и библиотеки. Детская литература авторами рассматривается как важное средство формирования у дошкольников представления о мире. Большое значение в развитии личности детей придается книге и раннему чтению детям. Раскрыты роль и возможности библиотеки в формировании интереса к чтению у детей с младшего возраста. Определены основные принципы совместной работы ДОО и библиотеки. Дается описание педагогических условий взаимодействия ДОО, библиотеки и семьи. Проведенная работа показала положительную динамику развития уровней сформированности интереса к художественной литературе у детей. В результате определены наиболее эффективные формы и методы взаимодействия ДОО и библиотеки. Особая роль отводится семье и родителям детей.

*Ключевые слова:* чтение, дошкольники, взаимодействие, библиотека, интерес, чтение, родители.

*Annotation.* The article deals with the problem of the formation of reader's interest in preschool children. The purpose of the article is to reveal the main conditions for the interaction between the kindergarten and the library. Children's literature is considered by the authors as an important means of forming preschoolers' ideas about the world. Great importance in the development of the personality of children is given to the book and early reading to children. The role and possibilities of the library in the formation of interest in reading in children from an early age are revealed. The basic principles of joint work of the preschool educational institution and the library are determined. A description of the pedagogical conditions for the interaction of the preschool educational institution, the library and the family is given. The work carried out showed a positive dynamics in the development of the levels of formation of interest in fiction in children. As a result, the most effective forms and methods of interaction between ECE and the library were determined. A special role is assigned to the family and parents of children.

*Key words:* reading, preschoolers, interaction, library, interest, reading, parents.

**Введение.** Чтение и его непосредственное воздействие на процесс развития дошкольников в наше время привлекает внимание педагогов и психологов во всем мире. Однако интерес к прочтению книг в нынешнем социуме в последние время существенно уменьшился. Исследователи указывают на самые различные причины возникновения данного феномена. По мнению одних ученых с каждым годом возрастает воздействие аудиовизуальных СМИ и компьютера на человека. Другие исследователи придерживаются мнения, что с течением времени происходит изменение позиции, взрослый индивид утрачивает традицию семейного прочтения книг. Это в свою очередь приводит к тому, что вместе совместного прочтения книг с детьми их родители отдают предпочтение просмотру мультфильмов, проведению времени за компьютером и т.д.

**Изложение основного материала статьи.** Наиболее приоритетной задачей для современного общества по-прежнему остается создание у подрастающего поколения интереса к прочтению литературы. По мнению Н.С. Карпинской, современная литература представляет особую значимость в развитии индивида и носит особую важность в период его взросления [4].

Также стоит отметить, что детская литература рассматривается многими отечественными учеными в качестве одного из ключевых средств формирования у дошкольников общей картины мира, литературной речи.

З.А. Гриценко придерживается мнения, что литература оказывает существенное влияние на формирование способности и ключевые особенности характера дошкольника. Формирование навыка чтения представляется собой процесс первичного приобщения обучающихся ДОО к детской литературе, с её неограниченным потенциалом для формирования личности, простейших навыков культуры чтения, коллективного взаимодействия [3].

Сегодня изучением процесса формирования интереса у воспитанников ДОО к литературе активно занимаются такие исследователи как Л.М. Гурович, Н.С. Карпинская, Е.И. Тихеева, Е.А. Флёрина и т.д. Однако проблемы зарождения интереса у индивида к книге в период цифровизации, по-прежнему остаются слабо изучены.

Современные библиотеки представляют собой ключевые центры читательского совершенствования обучающихся ДОО. Обеспечение успешного взаимодействия библиотеки со взрослыми и их детьми, а также успешное выполнение задач данного взаимодействия обуславливают её ключевую роль в семейном воспитании. Исследование литературы и читателя в данных условиях наделяется особой значимостью. Наибольшую важность, с нашей точки зрения, сегодня приобретает региональный подход, исследование особенностей чтения в зависимости от характерных черт регионов. Республика Саха (Якутия) на данный момент выступает одним из тех регионов, где большая доля граждан, проживающих в тех местах, не имеет полноценного доступа к информации [1].

Интересным также выступает и тот факт, что в ДОО РС (Я) имеется достаточно большой развивающий потенциал детской литературы, ориентированный на всестороннее совершенствование навыков детей. Однако при этом он используется в недостаточной степени учениками образовательных организаций. Помимо этого, достаточно очевидным остается и факт развития технических средств, а также их активное применение в быту, в семье и отсутствие необходимо в данной связи посещать городские библиотеки с целью приобретения новых знаний. Ключевым способом разрешения отмеченной проблемы является использование новых форм повышения уровня педагогической компетентности родителей дошкольников за счет применения передовых средств коммуникации ДОО и библиотеки как основного партнера, ведь каждое ДОО сотрудничает с детской библиотекой.

На данный момент существует множество проблем, требующих особого внимания. Среди них:

а) педагоги ДОО, не имеющие надлежащего уровня квалификации, не способны передать ученикам в необходимой степени все знания о детском книжном мире, сформировать базис культуры чтения;

б) книжные фонды ДОО не имеют соответствующей базы детской литературы, в основном используется те книги, которые были переданы учреждению со стороны родителей обучающихся;

в) не все представители подрастающего поколения имеют возможность посещать ДОО.

Сегодня детская библиотека должна выполнять функции института, который может предоставить помощь в необходимом объеме взрослым в прививании ученикам ДОО интереса к прочтению литературы. Базой коллективного взаимодействия взрослых и ДОО должно выступать формирование творческой личности с широким спектром читательских интересов.

Формирование среды комфортной для чтения литературы в дошкольном возрасте является одной из приоритетных проблем для современных исследователей библиотековедения.

Так, по мнению А.З. Гриценко процедура формирования читателей среди дошкольников включает в себя несколько стадий:

1) пассивная стадия, когда обучающийся находится в роли слушателя произведений, подбираемых и читаемых взрослыми;

2) активной стадии, когда обучающийся самостоятельно интересуется литературой, периодически обращается к взрослым с просьбой почитать ему, с легкостью запоминает алфавит, учится самостоятельно читать литературные произведения [2].

Зачастую дошкольники не способны самостоятельно выбирать произведения для чтения. В данном возрасте на них оказывается целенаправленное психолого-педагогическое воздействие со стороны их родителей, персонала библиотеки, учителей ДОО.

Основываясь на изученном, проанализированном материале в процессе проведения настоящего исследования, для прививания интереса к детской литературе в рамках взаимодействия между ДОО, библиотекой и взрослыми, нами был предложен ряд мероприятий с библиотекой МКУ «Усть-Алданская МЦБС» Чаранский сельский филиал № 21 с. Чаранг Усть-Алданского улуса Республики Саха (Якутия), родителями и со старшими дошкольниками.

Перечислим основные принципы работы:

– соответствие подобранной литературы возрастным особенностям и интересам дошкольников;

– отсутствие жесткой регламентации во времени;

– непринужденная доброжелательная обстановка в библиотеке;

– общедоступность;

– содержательность;

– разнообразие;

– активное участие всех читателей в реализуемых мероприятиях.

В процессе установления оптимальной тематики занятий учителя и персонал библиотеки применяли индивидуальный подход к отбору материала для взаимодействия с обучающимися и принимали во внимание интересы учеников старших классов.

План коллективной работы по выработыванию интереса к литературе у учеников МБДОУ Детский сад «Кэрэчээн» № 36 и МКУ «Усть-Алданская МЦБС» Чаранский сельский филиал № 21 включает 3 направления:

1) Мероприятия с воспитанниками.

2) Мероприятия с учителями.

3) Мероприятия с родителями.

С обучающимися проводился следующий ряд мероприятий: беседы на разные темы, например, «Экспресс-экскурсия в библиотеку», «Что такое библиотека?» «Что такое книга? Где живут книги?», встречи в читальном зале библиотеки: «Мир детской книги» (знакомство с библиотекой); ежедневное чтение взрослыми книг детям, слушание аудиозаписей «Слушаем якутские народные сказки», просмотр видеозаписей и видеодисков, подготовка и реализация проектов «Читающая мама», «Кинигэ кэпсээнэ, кыптыый тойуга», викторина «В гостях у сказки», тематические занятия в библиотеке «Писатели детям», ручной труд «Ремонт книг», проект «Театр и дети», изготовление с детьми тематических книжек – малышек, конкурс рисунков детей к прочитанному, «Квиз-блиц» онлайн-игра.

В рамках нашего исследования организована совместная работа работников библиотеки с педагогами, были проведены следующие формы работы:

– разработка рекомендаций по организации книжных уголков в группе, по ознакомлению детей с окружающим миром при помощи книг;

– консультации для педагогов «Художественная литература в процессе обучения работе учеников ДОО»;

– проведение тематических выставок;

– обмен полученными впечатлениями с учителями о работе библиотек и их персонала.

Особую значимость представляет взаимодействие с родителями. В связи с этим, нами был проведен ряд мероприятий. Среди них:

1) анкетирование на тему «Семейные чтения детской книги»;

2) выработка предложений для семей воспитанников по организации детской библиотеки дома;

3) консультация «На сколько ценно читать ребенку»;

4) подготовка и реализация проекта «Читающая мама», мастерская «Творчество» (изготовление атрибутов к театрализованным постановкам и представлениям), литературная гостиная «Любимая сказка нашей семьи» (семейные театрализованные постановки и представления);

5) презентации новых книг, подготовка и реализация проекта «Кинигэ кэпсээнэ, кыптыый тойуга»;

6) буккроссинг.

Наиболее интересными для детей были темы занятий, построенных на основе интегрированного осмысления и создания в художественной деятельности образов окружающей жизни и произведений искусства (литературы, якутского фольклора, музыки, изобразительного искусства). При этом дети познакомились с передачей образа средствами выразительности разных видов искусства.

Перед началом взаимодействия ДОУ и персонала библиотеки по привитию интереса к прочтению литературных произведений у старших дошкольников, обучающиеся предварительно знакомились с читальным залом. Данная процедура осуществлялась в игровой форме. По результатам её проведения, нами было установлено, что подобная экскурсия способствует повышению интереса к литературе, что в свою очередь немаловажно для прививания интереса у дошкольников к чтению книг. По итогам экскурсии у детей существенно вырос интерес к такой профессии как библиотекарь за счет проведения сюжетно-ролевой игры «Библиотека».

Наибольшее внимание уделялось коллективным мероприятиям со взрослыми, на которых преобладала позитивная атмосфера, позволяющая всем участникам хорошо почувствовать «ситуацию успеха». Помимо этого, коллективная деятельность способствовала повышению авторитета родителей перед их детьми.

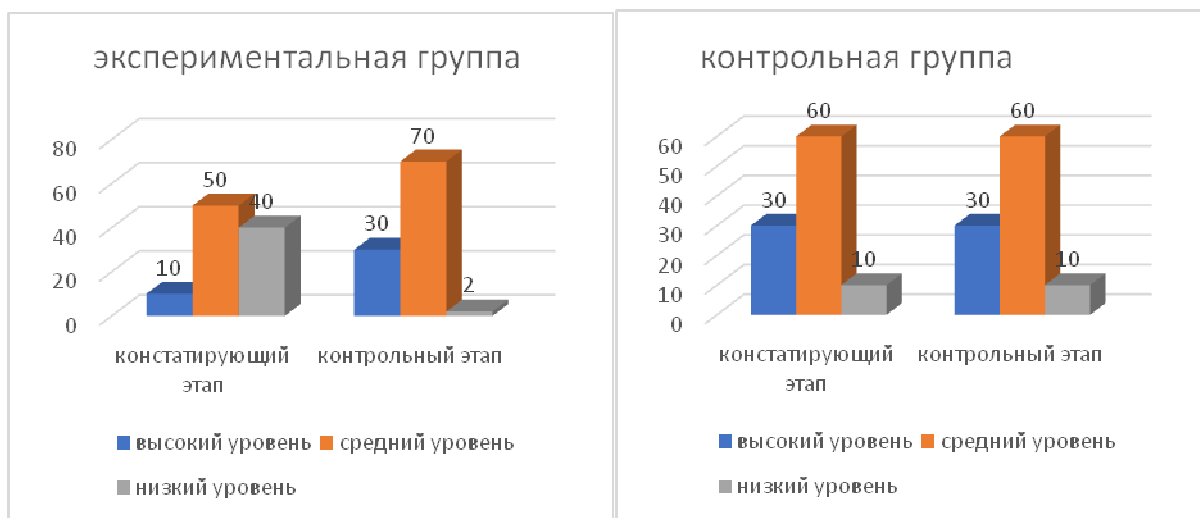
Также стоит подчеркнуть, что огромное внимание отводилось проблеме будущего первоклассника, а именно, способности ориентироваться в получаемой информации, где навык чтения носит особую значимость.

Находясь в зале библиотеки, обучающиеся ДОУ, стали зрителями театрализованного представления. Также и было предложено сыграть в различные подвижные игры, изготовить вместе с их родителями разнообразные поделки, рассмотреть большое количество презентаций, в которых рассказывалось о биографии и произведениях, созданных детскими писателями и поэтами.

Для взрослых учителями и персоналом библиотеки были созданы различные циклы бесед. Мероприятия с родителями дошкольников проводились также в формате игр.

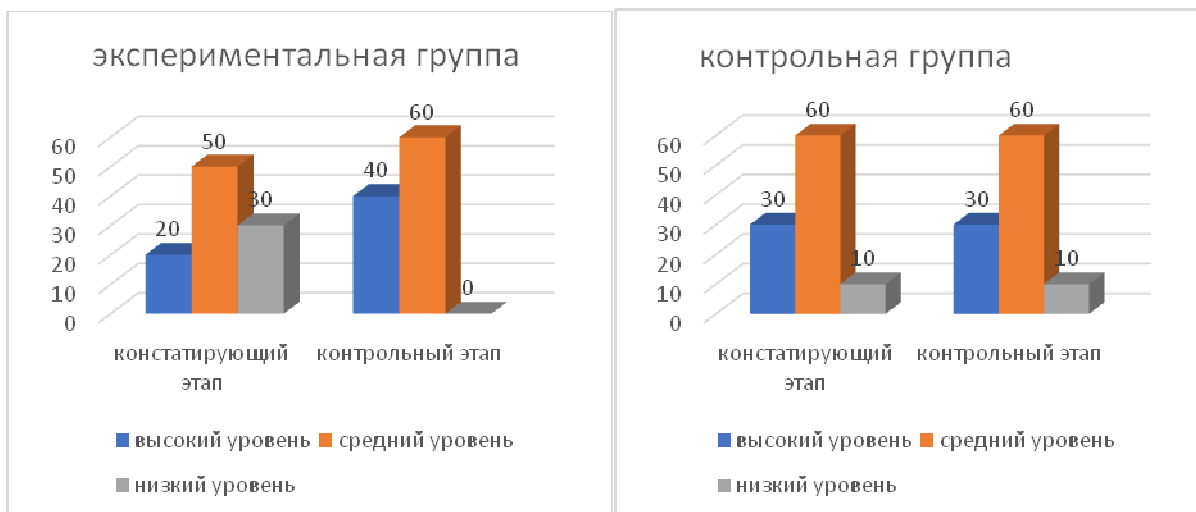
С целью привлечения взрослых в коллективную работу нами был предложен такой формат работы с литературой как буккроссинг. Последний представляет собой процесс обмена литературными произведениями между людьми, базирующийся на принципе «Прочитал – отдай другому». Так, учителя раздают взрослым детскую литературу, чтобы им было тоже интересно, как и их детям. Для обмена литературными произведениями нами были организованы специальные места, где была представлена весь спектр необходимых книг.

Динамика изучения эмоционального поведения детей при восприятии художественной литературы (авторы Ю.А. Афонькина и Г.А. Урунтаева) у детей обеих групп отражена в диаграмме 1.



**Диаграмма 1. Сравнительные показатели уровней сформированности восприятия художественной литературы у детей**

В процессе проведения методики «Определение преобладающих форм активности детей при чтении художественной литературы» (автор М.И. Лисина) на контрольном этапе были получены следующие результаты: высокий уровень сформированности интереса к художественной литературе показали 40% детей экспериментальной группы, 30% детей контрольной группы. Средний уровень был выявлен у 60% детей экспериментальной и детей контрольной группы. Низкий уровень сформированности интереса к художественной литературе в обеих группах отсутствовал. Динамика уровней сформированности интереса к художественной литературе у детей обеих групп отражена в диаграмме 2.



**Диаграмма 2. Сравнительные показатели развития уровней сформированности интереса к художественной литературе у детей**

Полученные результаты дают основание утверждать, что уровни сформированности интереса к чтению детей улучшились.

Сегодня проблема снижения интереса к чтению у младших школьников очень актуальна. Привитие ребенку интереса и навыков чтения стало одной из главных проблем современного начального образования. Перед современными учителями ставится ряд задач: помочь ребенку получить необходимый уровень знаний и сформировать личностные качества, которые помогут ему стать активным и конкурентоспособным членом общества; помочь ребенку стать счастливым человеком и выбрать уникальный жизненный путь, и, кроме того, успех на этом нелегком пути. Литературное чтение – идеальный способ достичь всех этих целей. Акцент на литературном чтении является стратегически важным элементом культуры, инструментом повышения интеллектуального потенциала людей, творческое развитие их личности и социальная активность в обществе в целом. Казалось бы, естественно, что потребность общества в высокообразованных людях может быть достигнута за счет роста культуры чтения и повышения уровня культуры чтения. Однако современный глобальный мир поражен кризисом чтения.

Очевидно, что в условиях современной экранной культуры человек просто неотделим от телевидения и компьютеров. В наши дни люди воспринимают экран как досуг, рекреацию, возможность снять стресс. Подсознательно в наши дни чтение ассоциируется с усилиями, напряжением воли и эмоций – все эти обязанности требуют большой работы. Современные дети считают чтение непрестижным занятием, утомительным и лишним. Естественно, они предпочитают визуальные способы получения информации с экрана.

Работа по литературному чтению является одним из условий воспитания читательского интереса. В этом случае особое место в жизни детей и формировании читательских интересов должно быть отведено библиотеке. Поэтому, когда впервые проводится экскурсия в библиотеку, она должна оставить приятные воспоминания и положительные впечатления у юных читателей.

В основном, во время библиотечных уроков педагог сотрудничает с библиотекарями. В интересной, доступной форме библиотекарь может рассказать детям об истории книги и вместе с учителем провести литературные игры, которые помогут организовать праздник «Посвящение в читатели» или «Дружба с книгой – это праздник!».

Большое значение имеет форма воспитательной работы. Можно подготовить развлечение «Герои любимых сказок». Дети готовят костюмы персонажей сказок, разучивают фрагменты для декламации, готовят инсценировку сказки или пальчиковый театр. Они также подбирают картины, готовят рисунки, аппликации, лепят фигурки из сказок.

Литературные экскурсии не менее важны для развития и самостоятельности детей в их поиске новизны. Такие экскурсии дают детям возможность визуально представлять жизнь писателя или его персонажей, события, которым посвящено художественное произведение. Интерес к книге начинает формироваться с раннего детства.

**Выводы.** Таким образом, можно констатировать, что в ходе систематической и качественной работы педагогов ДОО, персонала библиотеки, привлечения и взаимодействия со взрослыми у детей появляется интерес к чтению посредством взаимодействия между ДОО и библиотекой. Для прививания интереса у детей к библиотеке, прежде всего, следует заинтересовать взрослых, вместе с персоналом библиотеки нужно разработать ряд мероприятий на несколько учебных лет вперед.

Следовательно, наиболее приоритетная задача отмеченных мероприятий заключается в том, чтобы довести до дошкольников, что чтение литературных произведений, куда более интересное, нежели компьютерные игры, смартфоны и т.д.

#### Литература:

1. Албакова, Х.М. Падение интереса к чтению как проблема в современной России / Х.М. Албакова, И.Н. Киселева // Проблемы развития современного общества. – Курск: Юго-Западный государственный университет. – 2019. – С. 413-416
2. Галкина, Л.П. Формирование читательского интереса младшего школьника как педагогическая проблема / Л.П. Галкина // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки. – 2016. – № 8(45). – С. 33-38
3. Дубин, Б.В. Чтение в России: тенденции и проблемы / Б.В. Дубин, Н.А. Зоркая. – Москва: Левада-Центр, 2015. – 180 с.
4. Чудинова, В.П. Дети и библиотеки: анализ социокультурных процессов / В.П. Чудинова // Библиотечное обслуживание на рубеже XXI века: проблемы и перспективы. – 2002. – С. 106-111

УДК 378.2

доктор педагогических наук, профессор Иконников Александр Иванович  
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования  
«Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

## РОЛЬ СТРАННЫХ ЧУЖЕСТРАНЦЕВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИСКУССТВУ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ ВУЗОВ

*Аннотация.* Статья обращает внимание педагогов на сложность устройства реальности и на ее адекватную передачу в художественных произведениях. Утверждается, что реальность наполнена призрачной, трепещущей энергией. Мир пронизан таинственностью и загадкой, его нельзя определить только с помощью алгоритмов и логики. Неживые, движущиеся сами по себе вещи представляют жизнь как подмножество бескрайнего вибрирования, движение как предмет глубинного колебания. По мнению автора, важное в ходе знакомства с произведением – это чувство, переживание зрителя, соучастие его. В современных произведениях часто отсутствует иллюзия пространства, глубины, содержания. Контакт зрителя происходит непосредственно с реальностью краски, холста, текстуры и фактуры объекта. Художник является медиумом, переводчиком, посредником между виртуальным миром и материальным. Автор рассматривает данную проблему как основную составляющую художественной деятельности современного педагога. Утверждается, что сущность человека нельзя заранее обозначить четким, жестким контуром или строго ограничить от симбиотического реального. К сущностям можно отнести также мерцающее, призрачное существо, приведение, идю, дерево, слона, книгу, картину, биосферу, галактику, электрон и другие. Экологическое сосуществование является сосуществованием со странными чужестранцами, с духами, чужаками и призраками именно в силу природы реальности, а не вопреки ей. Сосуществование сущих – сосуществование без целей и планов. Для того чтобы существовать, объект должен пережить провал, связанный с невозможностью его полного совпадения с самим собой. Существование представляет собой не консистентность, но хрупкую не-консистентность (несогласованность). Соответственно, автор считает, что современное искусство должно охватывать широкий диапазон нечеловеческих акторов, или объектов, и уделять большое внимание различиям, вносимым такими нечеловеческими агентами, как технологии, животные, окружающие среды.

*Ключевые слова:* обучение, композиция, странные чужестранцы, трепещущая энергия, актер, объектно-ориентированное искусство.

*Annotation.* The article draws the attention of teachers to the complexity of the structure of reality and its adequate transmission in works of fiction. Reality is said to be filled with ghostly, fluttering energy. The world is riddled with mystery and mystery, it cannot be defined only using algorithms and logic. Non-living, moving things themselves represent life as a subset of endless vibration, movement as an object of deep oscillation. According to the author, an important thing in the course of acquaintance with the work is the feeling, the experience of the viewer, his complicity. Modern works often lack the illusion of space, depth, content. The viewer contacts directly with the reality of the paint, canvas, texture and texture of the object. The artist is a medium, translator, mediator between the virtual world and the material. The author considers this problem as the main component of the artistic activity of a modern teacher. It is argued that the essence of a person cannot be marked in advance with a clear, rigid contour or strictly limited from the symbiotic real. The entities also include a shimmering, ghostly creature, a cast, an idea, a tree, an elephant, a book, a picture, a biosphere, a galaxy, an electron and others. Ecological coexistence is coexistence with strange strangers, with spirits, strangers and ghosts precisely by virtue of the nature of reality, and not in spite of it. Coexistence of the present - coexistence without goals and plans. In order to exist, an object must survive a failure associated with the impossibility of its complete coincidence with itself. Existence is not consistency, but fragile non-consistency (inconsistency). Accordingly, the author believes that contemporary art should cover a wide range of non-human actors, or objects, and pay great attention to the differences made by such non-human agents as technology, animals, and surrounding environments.

*Key words:* training, composition, strange strangers, fluttering energy, actor, object-oriented art.

**Введение.** Начиная обучение изобразительному искусству студенты часто считают, что реальность считывается с поверхности мира (пейзажа, натюрморта). Часто обучение студентов композиции в творческих вузах превращается в логику, в науку об оптимальном управлении учебным процессом, в передачу рецептов, то есть алгоритмов. Алгоритм – это автоматизированный человеческий «стиль» в самом широком смысле, в котором он употребляется в художественной практике. Стиль – это общий внешний вид произведения, и образ, которым художник являет себя зрителям, не только в визуальном смысле, но и во всех физических смыслах. По мнению философов, стиль в искусстве – это прошлое изобразительного искусства. Внешний вид картины – это прошлое. Таким образом, алгоритм представляет собой снимок прошлых художественных произведений старых мастеров искусства. Алгоритм захвачен прошлым искусством, он неподвижен. Будущее искусства предreshено. Алгоритм – это автоматизированное прошлое [10, С. 46-47]. Таким образом, обучать студентов творческих вузов только алгоритмическим образом – значит оставаться в прошлом.

Современное объектно-ориентированное искусство трудно осознать в рамках традиционного классического искусства. И поэтому мы предлагаем остановиться на рассмотрении концепциях современной философии. Согласно данным концепциям мира не существует, он существует в сознании отдельного субъекта. Мир разный. Существуют только изолированные объекты, согласно И. Канту «это вещь в себе», которые наполнены «странными чужестранцами», «призраками» [7]. Согласно неэксplodeивной (невзрывной) холистической взаимосвязи, которая представляет собой симбиотическое реальное, дело не в том, что не существует мира, но этот мир всегда не полон.

На картине выполненной начинающим студентом с высокой четкостью и без мерцания мы видим, и знаем то, что видим. Мы попали в ловушку скучной реальности, которая не оставляет места для иллюзии и игры. Помимо простого, знакомого изображения мира, студентам необходимо выразить, «перевести», таинственное, «призрачное» измерение. Сами отдельные объекты представляют собой множество согласно Г. Кантору. Данные множества и есть отдельные изолированные объекты, сумма которых больше чем целое, а не наоборот. В число множественных объектов целого входят сущности, вирусы, представления, коллективы, пароходы, звезды, галактики. Реальность наполнена призрачной, трепещущей энергией. Неживые, движущиеся сами по себе вещи представляет жизнь как подмножество бескрайнего вибрирования, движение как предмет глубинного колебания. Например, в современном искусстве цветовые, тональные и пластические работы выглядят как таинственные, загадочные, мистические изолированные объекты, которые мы встретили впервые. Можно наблюдать в современных объектно-ориентированных композициях внимательность к деталям, линейным, тональным и цветовым отношениям (зазором и регистром).

**Изложение основного материала статьи.** Разработка теоретических основ методики обучения объектно-ориентированному искусству студентов творческих вузов, требует более высокого интеллектуального уровня осмысления

действительности, а также нового философского, художественного и теоретического уровня. В последнее время большое внимание в учебном процессе в творческих вузах уделяется современным исследованиям в области математики, квантовой физики, биологии, философии и в частности объектно-ориентированной онтологии. Классическая философия до последнего времени утверждала, что люди, человеческая мысль, наделяют вещи реальностью и не позволяла чему-то реальному воздействовать на нас. Например, в классическом искусстве главное внимание отведено изображениям людей, человеку труда, а природа всегда определена на заднем плане, как на пустом экране кинотеатра и играет подчиненную, не активную, пассивную роль.

Для решения задач обучения современному искусству необходимо обратиться к философским разработкам Г. Хармана и Л. Брайанта, Т. Мортон, К. Мейясу [4, 8, 10, 12, 13]. По их мнению, необходимо ввести в оборот такое понятие, как «солидарность». Солидарность описывает состояние физической и социальной организации, а также описывает чувство. Оно восстанавливает в правах человеческое-нечеловеческое симбиотическое реальное. Так неолитические миры охотников-собирателей содержат в себе запутанные связи между людьми и не людьми, реальностью (мир, коррелирующий с человеком) и реальным (экологический симбиоз человеческой и нечеловеческой части биосферы) [10, С. 38]. Люди могут достичь солидарности между собой и между собой и другими существами (с не людьми). Например, ребенку разрешено разговаривать с неодушевленным чучелом животного, как если бы оно обладала жизнью и даже сознанием. Однако в старших классах предполагается, что в книгах не должно быть разговоров с царевной-лягушкой и компьютерами [5]. История искусств, однако, показывает, что российские художники часто обращались к народным сказкам и легендам где вымысел и правда, люди и нелюди, живое и неживое переплетаются в их художественных фантазиях, например, художники: И. Билибин, В. Васнецов, М. Шагал, П. Филонов, А. Лентулов, а также русские писатели: Н. Гоголь, М. Булгаков, композиторы: И. Стравинский, Д. Шостакович, А. Чайковский и другие.

Философами и психологами отмечается, что для симбиотического реального не требуется человеческой мысли или психической деятельности. Солидарность подразумевает освобождение от схваченности прошлым и вступление в вибрирующую «сейчасность», в которой открывается будущее [10, С. 49]. Например, объектно-ориентированное искусство часто обращается к передаче неживой природы, объектов окружающего мира (пейзажей, натюрмортов, истории отечества, сказкам, легендам, романтическим фантазиям). Художники передают реальность с помощью выразительной интенсивности цвета, тона, линейного напряжения объектов, их стерильности. В данных художественных практиках часто отсутствует содержательная сторона объектов. Основное внимание обращается на передачу качеств объектов (формы и цвета), интенсивности сил объектов, их мощи, например, это можно видеть в работах таких художников, как В. Татлина, Э. Лисицкого, И. Клюнова, Э. Келли, А. Колдера и др. В данных работах не требуется со стороны зрителя человеческой мысли или психической деятельности. Главное здесь это чувствование, переживание зрителя, соучастие его с произведением. В данных произведениях отсутствует иллюзия пространства, глубины, содержания. Контакт зрителя происходит непосредственно с реальностью краски, холста, текстуры и фактуры объекта. Художник является медиумом, переводчиком, посредником между виртуальным миром и материальным.

Теоретические основы методики обучения объектно-ориентированному искусству требует учета того, что согласно утверждениям ученых квантовой физики, жизнь представляет собой трепетание или мерцание без механистического воздействия извне, объекты перемещаются сами по себе, не требуя внешней движущей силы. Трепетание, качение можно наблюдать и в крошечных объектах. Таким образом, внутренняя подвижность вещей предполагает, что явление и бытие неразрывны, но в то же время странным образом различны [10, С. 106]. Например, для передачи данного явления студенты создают художественные композиции, состоящие из множества отдельных объектов, в которых они пытаются передать движение, трепет, мерцание жизни.

При выполнении задач по обучению объектно-ориентированному искусству необходимо учитывать, что движение происходит потому, что явление и бытие, переходят друг в друга, они различны, но в то же самое время одинаковы, как если бы бытие было петлей, а явление было бы изгибом той петли, имеющей форму ленты Мёбиуса [10, С. 107]. Лента Мёбиуса – это неориентируемая поверхность. У нее нет внутренней или внешней части, нет лицевой или оборотной стороны, нет верха или низа. Форма жизни – это именно эта неорганизуемая сущность. В палеолитическом мире, мерцание известно как магия, а вокруг нелюдей мерцают духи (они или внутри них, или рядом с ними) [10, С. 109]. Мир пронизан таинственностью и загадкой, его нельзя определить только с помощью алгоритмов и логики, например, в поэзии А. Пушкина, Ф. Тютчева, А. Ахматовой, А. Блока и др.

В процессе обучения объектно-ориентированному искусству важно обратить внимание учащихся на следующий момент, человек – это совокупность сущностей, обширно распределенных во времени и пространстве, которая сама по себе формирует сущность, и которую невозможно увидеть [9]. По мнению философов, сущность человека нельзя заранее обозначить четким, жестким контуром или строго ограничить от симбиотического реального. К сущностям можно отнести мерцающее, призрачное существо, приведение, идею, дерево, книгу, картину, биосферу, галактику, электрон который наделен сверхспособностями – это X-существо [10].

Философы считают, что слово «призрак» – это колебание между явлением и сущностью. Мы можем считать объекты не живыми или мертвыми, а призрачными. Такие существа (цветок, улица, фонарь, туча) не являются абсолютно реальными или полностью нереальными. А поскольку разница между жизнью и не жизнью ни тонкая, ни жесткая, то можно сказать, что «мы сосуществуем с призраками, духами, зомби и другими неопределенными сущностями, а также в качестве них в обширной, размытой промежуточной зоне» [10, С. 120]. Избыточностью объясняет Л. Брайант таинственность странного чужестранца, призрачного существа. Странные чужестранцы всегда таят внутри себя избыток, отрицающий любую редукцию (переход от сложного к простому) к локальным манифестациям [4].

Например, экологическое сосуществование является сосуществованием с духами, чужаками и призраками именно в силу природы реальности, а не вопреки ей. Сосуществование сущих – сосуществование без целей и планов. Для того чтобы существовать, объект должен пережить провал, связанный с невозможностью его полного совпадения с самим собой. Существование представляет собой не консистентность, но хрупкую не-консистентность (несогласованность) [14, С. 199-200]. Дух больше не парит в условиях нулевой гравитации внутреннего пространства. Напротив, люди обнаруживают, что не-люди дают на них со всех сторон [6].

Художники, писатели, поэты и композиторы стремятся перевести эти призраки, странных чужаков в наш материальный мир. Например, в современных художественных практиках можно встретить композиции, состоящие из четырех рядов изолированных объектов. Шестьдесят рамок, в которые вставлены изображения определенной прямоугольной формы, имеющие различные цвета и различный тональный регистр. Данные формы к тому же в каждом ряду имеют сдвиг по отношению друг к другу во всей композиции. Вся эта художественная композиция, можно сказать, представляет призрачное существо, которое еще и реально физически создает ощущение «качения» или мерцания от одного объекта к другому. Таким образом, возникает новая сущность, которая «возможно имеет сознание».

Заслуживает особого внимания точка зрения таких современных философов как Карен Барад, Рози Брайдогги, Эдуард Вивейрус ди Кастр, Оксана Тимофеева, Донна Харауэй, Анна Цин, где они поясняют, что, стремясь ослабить сфокусированность на первом роде акторов (субъекты), они отнюдь не ратуют за исключение подобного рода акторов [1, 2, 3, 9, 11]. Наоборот, они стремятся к синтезу различных тенденций современной континентальной социальной, художественной, культурной и философской, эстетической мысли.

**Выводы.** Итак, основной задачей при обучении объектно-ориентированному искусству является указание новых путей познания и отражения реальной действительности.

Решая задачи обучения студентов в творческих вузах современному объектно-ориентированному искусству можно отметить, что пассивная материя, ожидает своего формирования художниками. Современное искусство охватывает широкий диапазон нечеловеческих акторов, или объектов, и уделяет большое внимание различиям, вносимым такими нечеловеческими агентами, как технологии, животные, окружающие среды и т. д. В настоящее время художник является выдумщиком материала, а не рисовальщиком как это имело быть в классическом искусстве. Многие философы и художники стремятся к синтезу двух обозначенных культур. Они мечтают об онтологии, способной воздать по справедливости нечеловеческим акторам, способной уважать этих странных чужестранцев в их собственных правах, но также и такой, которая сможет отдать должное феноменологии и семиотике.

В итоге можно сделать вывод о том, что задача обучения современному искусству студентов творческих вузов будет решена в следующих случаях:

- установка учащихся на научный, философский и художественный опыт;
- нацеленность студентов на чувствование, переживание, соучастие с окружающим миром;
- нацеленность студентов на экологическое сосуществование, сосуществование со странными чужестранцами, с духами, чужаками и призраками именно в силу природы реальности;
- установка студентов при обучении объектно-ориентированному искусству на то, что оно должно охватывать широкий диапазон нечеловеческих акторов, или объектов;
- нацеленность на то, что реальность наполнена призрачной, трепещущей энергией;
- установка студентов на то, что мир пронизан таинственностью и загадкой и его нельзя выразить только с помощью алгоритмов и логики.

#### **Литература:**

1. Барад, К. Агентный реализм / К. Барад // Опыты нечеловеческого гостеприимства: Антология / Под ред. М. Крамар. – М.: V-A-C press, 2018. – С. 42-122
2. Беннет, Дж. Пульсирующая материя: Политическая экология вещей / Дж. Беннет. – Пермь: Гиле Пресс, 2018. – 220 с.
3. Богост, Иен. Чужая феноменология, или Каково быть вещью? / И. Богост. – Пермь: Гиле Пресс, 2019. – 200 с.
4. Брайант, Л.Р. Демократия объектов / Л.Р. Брайант. – Пермь: Гиле Пресс, 2019. – 320 с.
5. Винникотт, Д.В. Игра и реальность / Д.В. Винникотт. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002. – 208 с.
6. Деланда, М. Новая философия общества: Теория ассамбляжей и социальная сложность / М. Деланда. – Пермь: Гиле Пресс, 2018. – 170 с.
7. Кант, И. Критика чистого разума / И. Кант. – М.: «Эксмо». 2012. – 736 с.
8. Мейясу, К. После конечности: Эссе о необходимости контингентности / К. Мейясу. – М.: Кабинетный ученый, 2015. – 196 с.
9. Мортон, Т. Гиперобъекты: Философия и экология после конца мира / Т. Мортон. – Пермь: Гиле пресс, 2019. – 284 с.
10. Мортон, Т. Род человеческий. Солидарность с нечеловеческим народом / Т. Мортон. – М.: Издательство Института Гайдара, 2022. – 368 с.
11. Харауэй, Д. Оставаясь со смутой : заводить сородичей в хтулуцене / Д. Харауэй. – Пермь: Гиле Пресс, 2020. – 340 с.
12. Харман, Г. Объектно-ориентированная онтология: новая «теория всего» / Г. Харман. – М.: Ад Маргинем Пресс, 2021. – 272 с.
13. Харман, Г. Четвероаркий объект: метафизика вещей после Хайдеггера / Г. Харман. – Пермь: Гиле Пресс, 2015. – 147 с.
14. Butoh, S.F. Memorphic Dance and Global Aichemy / S.F. Butoh. – Urbana: University of Illinois Press, 2010. – 237 p.

**Педагогика**

#### **УДК 372.8**

**кандидат педагогических наук Ильин Андрей Сергеевич**

Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева (г. Красноярск);

**заместитель директора Теплоук Татьяна Николаевна**

Средняя школа имени Героя Советского Союза И.А. Борисевича (г. Красноярск)

### **АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются актуальные проблемы активизации познавательной деятельности обучающихся в условиях смешанного обучения на примере учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности». Автор анализирует психолого-педагогические аспекты активизации познавательной деятельности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды. В основной части статьи представлен сравнительно-сопоставительный анализ научных трудов где в качестве ключевых характеристик познавательной деятельности выделяют ее направленность на активность обучающихся в процессе познания, обязательность практических проб и самоконтроля. Активизация в статье рассматривается как педагогическая стратегия. Для активизации познавательной деятельности обучающихся на учебном предмете «Основы безопасности жизнедеятельности» предложена технология смешанного обучения в модели «перевернутый класс». Предложен вариант подготовки учителя к учебным занятиям с использованием технологии педагогического дизайна (модель ADDIE). Результаты педагогического эксперимента позволили сделать вывод о том, что у обучающихся наряду с предметными знаниями и умениями повысились мотивация к учению, уровень проявления коммуникативных умений, уровень проявления учебной самостоятельности, обретенны способы поиска необходимой

информации в цифровой среде. Результаты исследования являются основополагающими в определении педагогических стратегий и общих форм организации учебной деятельности школьников, в том числе с использованием цифровых образовательных ресурсов.

*Ключевые слова:* активизация познавательной деятельности, учебная самостоятельность, педагогический дизайн, смешанное обучение, основы безопасности жизнедеятельности.

*Annotation.* The article discusses the current problems of activating the cognitive activity of students in mixed learning conditions using the example of the educational subject "Fundamentals of Life Safety." The author analyzes the psychological and pedagogical aspects of activating the cognitive activity of students in a digital educational environment. **Keywords:** activation of cognitive activity, educational independence, pedagogical strategy, pedagogical design, mixed learning, basics of life safety. The main part of the article presents a comparative-comparative analysis of scientific works where its focus on the activity of students in the process of cognition, the obligation of practical tests and self-control are distinguished as key characteristics of cognitive activity. Activation in the article is considered as a pedagogical strategy. To activate the cognitive activity of students on the educational subject "Fundamentals of Life Safety," the technology of mixed learning in the "inverted class" model is proposed. A variant of preparing a teacher for training sessions using pedagogical design technology (ADDIE model) is proposed. The results of the pedagogical experiment made it possible to conclude that students, along with subject knowledge and skills, increased motivation for teaching, the level of manifestation of communicative skills, the level of manifestation of educational independence, and found ways to find the necessary information in the digital environment. The results of the study are fundamental in determining pedagogical strategies and general forms of organization of educational activities of schoolchildren, including using digital educational resources.

*Key words:* activation of cognitive activity, educational independence, pedagogical design, mixed learning, basics of life safety.

**Введение.** Активизация познавательной деятельности школьников является актуальной проблемой педагогической науки и практики образования, оказывающей значительное влияние на достижение образовательных результатов. Данная проблема в течение ряда лет обсуждается на значимых научных конференциях и форумах.

В педагогике данная проблема рассматривается в контексте поиска педагогических условий активизации познавательной деятельности обучающихся (Игнатова В.В.), в дидактике – в контексте разработки активных и интерактивных форм обучения, обеспечивающих включенность обучающихся в познавательную деятельность (Лебединцев В.Б., Минова М.В. и др.) [9, 11]. Несмотря на наличие значительного количества исследований по обозначенной проблеме нами не обнаружено исследований по активизации познавательной деятельности обучающихся на учебном предмете «Основы безопасности жизнедеятельности» в современных условиях, когда учитель использует в образовательной деятельности технологии гибридного и смешанного обучения. Наша рабочая гипотеза заключается в том, что активизации познавательной деятельности обучающихся на учебном предмете «Основы безопасности жизнедеятельности» будет результативной при синхронизации педагогических стратегий и общих форм организации учебной деятельности в цифровой образовательной среде. Исследование выполнено по проекту «Методика преподавания предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в общеобразовательной организации с учетом реализации модели смешанного обучения», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ, в рамках государственного задания №№073-00090-22-02).

**Изложение основного материала статьи.** Активизация познавательной деятельности школьников являлась и является предметом исследований психологов и педагогов: М.А. Данилов, Г.И. Шукиной, Л.П. Аристовой, В.В. Давыдова и др. Г.И. Шукина рассматривала активизацию познавательной деятельности в связке с познавательной активностью обучающихся, Л.П. Аристовой проведены исследования по активизации познавательной деятельности обучающихся исходя гносеологических основ учебно-познавательной деятельности. М.А. Данилов в исследованиях обсуждал возможности активизации познавательной активности школьников с позиции развития учебной самостоятельности [4, 5, 13].

Лагунова М.В. и Юрченко Т.В. выделяют следующие этапы познавательной деятельности:

- 1) определение познавательной цели, то есть умение найти цель в структуре учебной ситуации;
- 2) выбор и применение способов действия, приводящих к решению поставленной задачи;
- 3) контроль над ходом решения задачи и анализ полноты достижения цели [8].

Делаем вывод, что ученые в качестве ключевых характеристик познавательной деятельности выделяют ее направленность на освоение нового, активность обучающихся в процессе познания, задействование в процессе познания мышления (мыслительных операций), обязательность практических проб и самоконтроля.

Раскрытию сущности активизации способствует лексико-семантический анализ понятия. В толковом словаре С.И. Ожегова есть глагол «активизировать» который определяется, как побудить (-уждать) к активности усиливая деятельность [10, С. 19]. Говоря об активизации в отношении познавательной деятельности обучающихся остановимся на характеристике активизации как педагогической стратегии. Активизация как педагогическая стратегия по мнению В.В. Игнатовой обеспечивает сознательную, самостоятельную деятельность обучающегося развертывания деятельностного компонента педагогического обеспечения [11]. Педагогическая стратегия «активизация» рассматривается как качественная характеристика деятельности, проявляющаяся в усилении активности.

При реализации данная педагогическая стратегия обретает следующие смысловые значения:

- деятельностное преобразование внешней среды;
- усиление, интенсификация деятельности;
- качественная характеристика деятельности, проявляющаяся в усилении активности.

При этом важно отметить, что только ответственность обучающегося регулирует его готовность к овладению умениями и грамотностями в их многообразии, то есть является движущей силой, которая активизирует его познавательную деятельность. Исходя из сущности познавательной активности обучающихся и смысла педагогической стратегии «активизация» нами выделены следующие основные показатели активизации познавательной деятельности обучающихся:

- 1) наличие у обучающихся мотивации осуществления познавательной деятельности;
- 2) активность обучающихся в процессе познания;
- 3) способность к самостоятельному осуществлению информационного поиска в открытой образовательной среде;
- 4) оптимальный выбор и применение способов действия, приводящих к решению поставленной задачи;
- 5) способность осуществлять рефлексию собственной познавательной деятельности.

Обобщая вышеизложенное, обратим внимание на то, что учеными предложены механизмы активизации познавательной деятельности обучающихся в основном с позиции формирования мотивов к учению и внедрению в образовательную деятельность активных и интерактивных форм обучения.

В рамках нашего исследования важно также учитывать специфику учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» [6]. Концепцией преподавания данного учебного предмета предусмотрено деятельностное, осмысленное приобретение обучающимися знаний, умений и навыков в области безопасности жизнедеятельности,



сформированность грамотности в области здоровья [7, С. 2]. Для достижения обозначенных выше планируемых результатов необходимо изменить подходы к преподаванию данного учебного предмета, создать условия для активизации познавательной деятельности обучающихся с использованием цифровой образовательной среды. Для активизации познавательной деятельности обучающихся на учебных занятиях по учебному предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» нами предложены экосистемный и системно-деятельностный подходы, основные положения которых позволяют качественно организовать образовательную деятельность с использованием активных и интерактивных методов обучения в условиях цифровой образовательной среды, и соответствуют обновленным федеральным государственным образовательным стандартам общего образования. Данные подходы являются основанием для организации смешанного обучения по данному учебному предмету.

Особенность технологий смешанного обучения заключается в интеграции очного обучения с участием учителя и онлайн обучения [1, 2, 14]. Учитель в смешанном обучении задает ценностные ориентиры, нормы взаимодействия и коммуникации, проектирует учебные занятия, управляет образовательной деятельностью обучающихся. Мы выделили базовый диапазон деятельности учителя, но он в различных моделях смешанного обучения может быть дополнен и уточнен:

- создание смешанной (офлайн и онлайн) образовательной среды, обеспечивающей высокую мотивацию учения школьников;
- создание условий для персонификации обучения;
- формирование у школьников ответственности за собственные образовательные результаты, постепенный перевод обучающегося в позицию самообучаемого; применение образовательных технологий, направленных преимущественно на формирование субъектной позиции обучающегося.

Проектирование занятий в модели «перевернутый класс» мы осуществляли с использованием технологии педагогического дизайна. Из существующих моделей педагогического дизайна мы использовали модель ADDIE, которая является базовой. Данная модель состоит из пяти циклов взаимообусловленных и взаимосвязанных: анализ, дизайн, разработка, осуществление и оценка, которые представляют собой динамические и гибкие рекомендации по эффективному обучению [12]. На основании модели ADDIE нами предложен вариант общего планирования занятий. Фрагмент планирования занятия приведен (табл. 1).

Таблица 1

**Планирование занятий в технологии смешанного обучения по учебному предмету «Основы безопасности жизнедеятельности»**

№ урока	Тема	Материалы для самостоятельной работы	§ учебника	Задания практико-ориентированного характера с использованием материала, подготовленного преподавателем для сам. изучения	Материалы для проверки и самопроверки	План занятий
14-15	Правила и рекомендации безопасного поведения в условиях опасных и чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера и в условиях опасностей и чрезвычайных ситуаций, возникающих при ведении военных действий или вследствие этих действий, для обеспечения личной безопасности.	1.→Видеоурок. Урок 5. Правила поведения при ЧС природного и техногенного характера (14 мин.). 2.→Презентация «ЧС при военных действиях».	14, 19	Разработка проекта	Тест	До урока: просмотр видеоурока (на образовательной платформе). На уроке: 1.°Обсуждение видеоматериалов, презентации. 2.°Групповая работа (разработка проекта) «Правила безопасного поведения в условиях опасных и чрезвычайных ситуаций»: – 1. группа – природного характера, – 2. группа – техногенного характера, – 3. группа – социального характера. (С использованием видеоматериалов, учебника, сети Интернет). 3.°Подготовка презентации. 4.°Представление и защита презентации. 5.°Д/з онлайн-тест.

Для проведения педагогического эксперимента по организации смешанного обучения на учебных занятиях по учебному предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» исходя из условий нами была выбрана модель «перевернутый класс». Занятия были организованы в 10 классе в рамках модуля «Защита населения Российской Федерации от опасных и чрезвычайных ситуаций».

Технология смешанного обучения в модели перевернутый класс» предполагала создание цифровой образовательной среды, в которой обучающиеся работают над выполнением проблемного задания с использованием материала, подготовленного преподавателем для самостоятельного изучения, а также заданий для закрепления изученного материала и самопроверки. Деятельность по освоению учебного материала с использованием технологии смешанного обучения в модели «перевернутый класс» была организована в несколько этапов:

1. Работа обучающихся вне школы в образовательной онлайн-среде с использованием собственных электронных устройств с доступом в интернет. На данном этапе обучающиеся знакомились с новым или закрепляли изучаемый материал. Материал и задания размещались на удобной для обучающихся платформе Moodle.

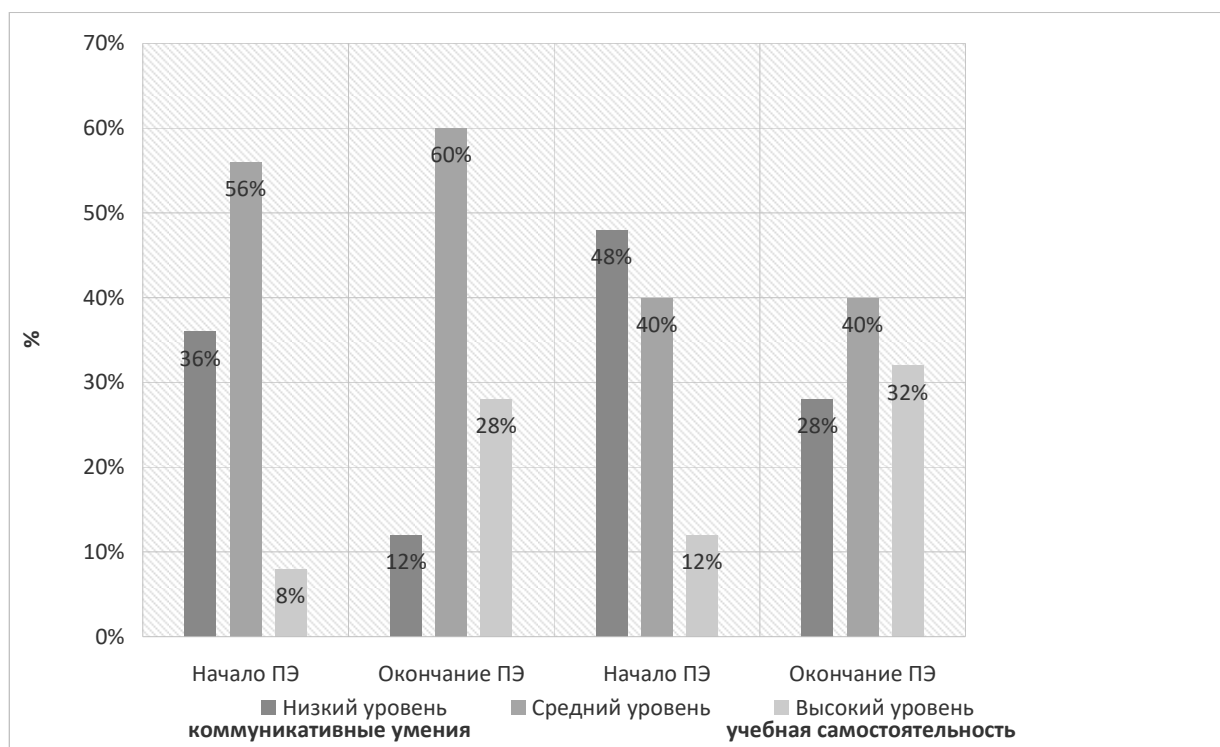
2. Проверка учителем уровня освоения учебного материала с использованием автоматических (электронных) форм контроля, позволяющих оперативно получить обратную связь. Чаще всего, использовались тесты с закрытыми ответами и соответственно с автоматической проверкой.

3. Работа обучающихся на учебных занятиях по закреплению или углублению изученного материала, актуализации полученных знаний и умений в активных и интерактивных формах. Эта работа была организована в формате проектной деятельности, игр (геймификации), учебного исследования. Обучающиеся также работали в малых группах, парах по выполнению компетентностно-ориентированных и / или кейсовых заданий. Оптимальное сочетание данных форм работы способствовало активизации познавательной активности обучающихся.

Ключевым источником активности обучающихся в образовательной деятельности являлась образовательная самостоятельность, которая рассматривается нами как процесс и как результат. Принципиальным являлось то, что сначала изучалась практика, а затем ее теоретическое обоснование. Результаты выполнения заданий размещались на электронной платформе в открытом доступе для предварительного ознакомления и подготовки к совместной очной работе. При этом соотношение аудиторной работы и виртуального обучения отличалось в зависимости от изучаемой темы, уровня готовности обучающихся работать в цифровой образовательной среде. Предварительно обучающиеся самостоятельно изучали учебный материал на электронной платформе (видеоматериалы и тексты). Затем организовывалось обсуждение материала и его углубленное изучение за счет работы с учителем. Далее в малых группах было организовано обсуждение наработок групп, их доработка с учетом замечаний и предложений членов других малых групп и учителя.

До и после педагогического эксперимента кроме предметных знаний мы оценивали коммуникативные умения обучающихся, умение работать в команде и самостоятельно в условиях цифровой образовательной среды.

Умение работать в группах и парах оценивались посредством метода педагогического наблюдения. В ходе педагогического эксперимента мы наблюдали, что обучающиеся осваивают способы и нормы групповой работы, а именно способность понимать друг друга в коммуникации, выработка и аргументация собственной позиции и т.п. Самостоятельная работа на электронной платформе, по мнению обучающихся, оказывает положительное влияние на интерес и мотивацию к учению, стимулирует подготовку к занятиям и позволяет осваивать способы поиска необходимой информации в цифровой среде. Полученные данные по развитию коммуникативных умений и учебной самостоятельности представлены на рисунке 1.



**Рисунок 1. Диаграмма «Уровень проявления коммуникативных умений и учебной самостоятельности обучающихся на начало и окончание педагогического эксперимента»**

Анализ данных, представленных на рисунке 1 позволяет сделать вывод о том, что у обучающихся повысился уровень проявления коммуникативных умений, уровень проявления учебной самостоятельности тоже имеет положительную динамику. Мы это связываем с тем, что при использовании технологии смешанного обучения обучающиеся большую часть учебного времени находятся в активной коммуникации и специально активизируется их познавательная деятельность, что обеспечивает становление учебной самостоятельности. Полученные нами данные сопоставимы с данными, полученными в исследованиях Андреевой Н.В. [3], что является одним из показателей их объективности.

Оценка предметных знаний и умений осуществлялась посредством тестирования и экспертной оценки выполнения компетентностно-ориентированных заданий. В целом полнота, объем знаний и умений соответствуют планируемым результатам освоения модуля.

**Выводы.** В ходе исследования в соответствии с его целью предложен вариант активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках по учебному предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» с использованием потенциала цифровой образовательной среды в технологии смешанного обучения в модели «перевернутый класс». Результативность его подтверждается полученными на окончание педагогического эксперимента данными. Считаем, что результаты данного исследования являются основополагающими в определении педагогических стратегий и общих форм организации учебной деятельности школьников, в том числе с использованием цифровых образовательных ресурсов. Направления дальнейших исследований по данной проблематике могут быть связаны с определением возможностей и организационно-педагогических условий использования технологии смешанного обучения на учебном предмете «Основы безопасности жизнедеятельности» в специализированных МЧС классах.

#### Литература:

1. Адольф, В.А. Интеграции очного и дистанционного образования обучающихся на уроках ОБЖ в общеобразовательной школе: теоретический аспект / В.А. Адольф, В.В. Пономарев, Н.Н. Казакевич // Физическая культура в школе. – 2021. – №6. – С. 14-15
2. Амирова, Л.А. Смешанное обучение в общем и высшем образовании как инновационный инструмент развития / Л.А. Амирова, Т.А. Седых, Г.Ф. Галикеева, Н.В. Суханова и др. // Педагогика. – 2022. – № 9. – С. 47-60
3. Андреева, Н.В. Педагогика эффективного смешанного обучения / Н.В. Андреева // Современная зарубежная психология. – 2020. – Том 9. – № 3. – С. 8-20
4. Аристова, Л.П. Активность учения школьника / Л.П. Аристова – М.: «Наука» – 1976.
5. Данилов, М.А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения / М.А. Данилов // Советская педагогика. – 1961. – №1.
6. Дьяченко, С.П. Становление и развитие школьного курса ОБЖ / С.П. Дьяченко, Г.А. Костецкая // Педагогика. – 2022. – №5. – С. 69-74
7. Концепция преподавания учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. – URL: 29\_12\_2018\_Конц\_ОБЖ.pdf - Яндекс.Документы (yandex.ru) (дата обращения: 28.08.2022).
8. Лагунова, М.В. Управление познавательной деятельностью студентов в информационно-образовательной среде вуза: монография / М.В. Лагунова, Т.В. Юрченко. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2011. – 167 с.
9. Лебединцев, В.Б. Фронтально-парные учебные занятия / В.Б. Лебединцев // Педагогика. – 2021. – № 8. – С. 77-86
10. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов; под ред. проф. Л.И. Скворцова. 28-е изд. перераб. – М.: Мир и образование. – 2014. – 1376 с.
11. Педагогические стратегии становления личности в социокультурном образовательном пространстве: монография / под общ. ред. д-ра пед. наук, проф. В.В. Игнатовой. – Красноярск: Изд-во СибГТУ, 2015. – 276 с.
12. Такушевич, И.А. Исследование педагогического дизайна в синхронии и диахронии / И.А. Такушевич // Человек и образование. Академический вестник Института педагогического образования и образования взрослых РАО. – 2015. – № 2 (43). – С. 95-99
13. Щукина, Г.И. Исследование проблемы активизации учебно-познавательной деятельности / Г.И. Щукина // Советская педагогика. – 1983. – №11.
14. Murphy, R. Artificial intelligence applications to support K-12 teachers and teaching / R. Murphy // A Review of Promising Applications, Opportunities, and Challenges, RAND Corporation. – January, 2019. – [Электронный ресурс]. (дата обращения: 5.09.2022).

Педагогика

#### УДК 373.2

**кандидат педагогических наук, доцент Казначеева Светлана Николаевна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Бичева Ирина Борисовна**

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

**студент Казначеев Дмитрий Александрович**

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

#### РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ

*Аннотация.* В статье рассматриваются некоторые проблемы развития исследовательских навыков у обучающихся на уроках физики в школе. Авторами рассматриваются ключевые характеристики понятия «исследовательские навыки». Сделан вывод, что исследовательский метод обучения школьными учителями используется не системно, а фрагментарно. Обозначены проблемы и их причины, определены основные компоненты исследовательской деятельности, категории, которые формируют исследовательские навыки у обучающихся на уроках физики. Выделены формы и методы работы, способствующие формированию исследовательских навыков. Приведены варианты домашних экспериментальных работ по физике, направленные на процесс развития исследовательских навыков обучающихся.

*Ключевые слова:* школьное образование, исследовательские навыки, формирование исследовательских навыков, изучение физики.

*Annotation.* In the article there are some problems of developing students research skills at lessons of physics at school. The authors consider the key characteristics of the concept of «research skills». It is concluded that the research method of teaching by school teachers is not used systematically, but fragmentarily. The problems and their causes are outlined, the main components of research activity, categories that form the research skills of students in physics lessons are identified. There are the forms and methods of work that contribute to the formation of research skills. The authors present variants of home experimental work of physics in the article. Its aim is to develop the research skills of students.

*Key words:* school education, research skills, development of research skills, physics studying.

**Введение.** Современное общество предъявляет высокие требования к подготовке обучающихся в школе. Формирование у них исследовательских навыков – одна из ключевых позиций в профессиональной деятельности учителей, поскольку умение осуществлять поиск актуальной информации, в том числе, научной, обрабатывать и структурировать ее, делать аргументированные выводы является значимым личностным образованием, важным для будущей трудовой деятельности. Поэтому внедрение в школьную практику исследовательских методов, направленных на повышение мотивации обучающихся к проявлению познавательной активности и самостоятельности при изучении окружающего мира, является одним из современных способов образования. Данные положения обуславливают изменения как в системе педагогического образования, так и в профессиональном развитии учителей [5, 9].

В рассматриваемом контексте «Физика», как учебный предмет, имеет особое значение. Изучение физики повышает уровень общей культуры обучающихся, помогает сформировать научную картину мира, дает понимание значения физических основ в различных областях деятельности человека. В процессе овладения физическими законами,

взаимосвязями создаются оптимальные условия для формирования у обучающихся навыков исследовательского поиска и опыта исследовательского поведения, которые наиболее востребованы работодателями. Следовательно, учителя должны осознавать необходимость формирования исследовательских навыков, владеть соответствующими методами и приемами работы, учитывать метапредметные связи для активизации познавательного интереса обучающихся при изучении физики.

В то же время, в исследованиях отмечается, что при обучении в школе, в том числе, физике учителя недостаточно эффективно используют весь комплекс средств по развитию у детей исследовательских навыков, а организация учебно-исследовательской деятельности часто вызывает затруднения. Атлуханова Л.Б. и Инусова Х.М. полагают, что в настоящее время школьные учителя применяют различные исследовательские методики ограниченно. В связи с этим обучающиеся частично включаются в исследовательскую деятельность. Они подчеркивают тот факт, что эта деятельность должна быть незаметно интегрирована в процесс обучения [1].

Цель статьи: теоретическое и методическое осмысление проблемы развития исследовательских навыков у обучающихся при изучении физики в школе.

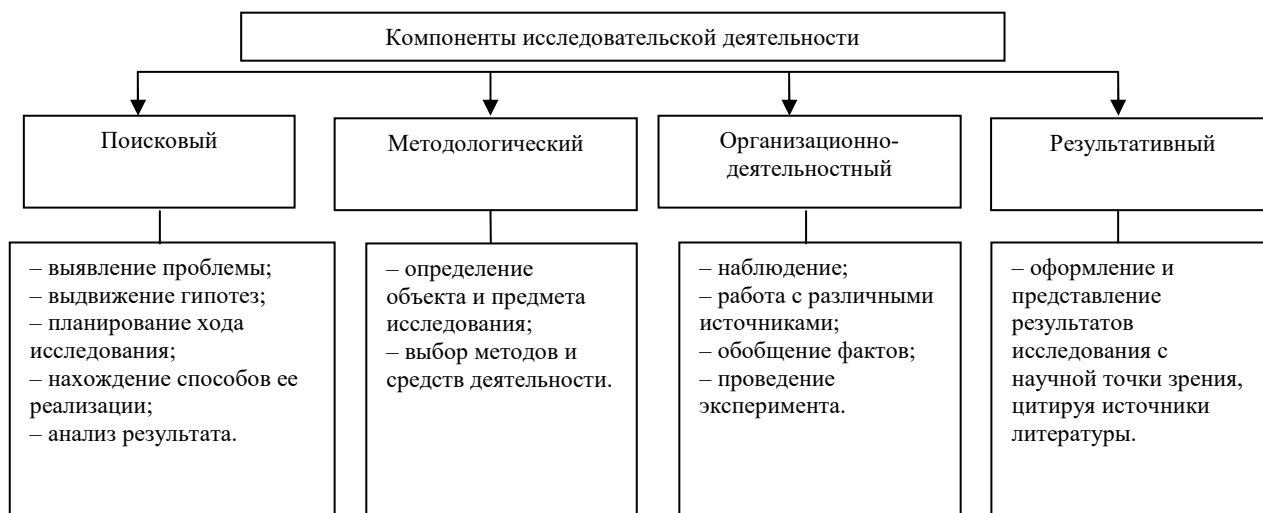
**Изложение основного материала статьи.** Панкратова Л.В. под исследовательскими навыками обучающихся понимает «их личностный опыт, выражающийся в готовности и способности выполнять операции, составляющие исследовательскую деятельность, формируемые посредством специальных упражнений и характеризующиеся наличием цели, способов деятельности и условий ее выполнения, интеллектуальным, сознательным характером, а также синтетичностью, позволяющей применять их в различных ситуациях» [6, С. 9].

Сандаловой Н.Н. рассматриваются исследовательские умения, как «совокупность специально подобранных теоретических знаний ... и основанных на них практических действиях и операциях ..., призванных обеспечивать положительную мотивацию младших школьников к исследовательской деятельности и к процессу познания, позволяющих делать его результат лично значимым достижением» [8, С. 9].

В настоящее время существуют следующие точки зрения:

1. Навыки предшествуют умению; умения, в свою очередь, формируются на основе нескольких навыков (степень овладения действием).
2. Умение предшествует навыку; навык в этом случае рассматривается как более совершенная стадия овладения действиями.

При изучении физики исследовательские умения и навыки необходимы в таких видах деятельности обучающихся, как измерение, решение задач, проведение опытов и др. Л.Б. Атлухановой [1] выделяются основные компоненты исследовательской деятельности (рис. 1).



**Рисунок 1. Компоненты исследовательской деятельности**

Вопросами развития исследовательских навыков у обучающихся на уроках физики занимались В.И. Донской, А.С. Кашицын, И.Г. Бледных, А.Е. Бойкова, И.А. Кудрова, А.И. Слепцов, М.И. Старовиков, В.И. Сельдяев и др.

В исследованиях подчеркивается, что изучение физики предполагает серьезную исследовательскую работу, которая осуществляется через наблюдения, опыты, лабораторные работы. В тоже время качество их проведения не соответствует требуемому уровню. Определяются следующие проблемы:

- учителя в основном применяют пассивный учебный эксперимент, когда преобладает так называемый «меловой» способ изложения;
- количество часов, выделяемое на изучение предмета методами исследовательской деятельности, недостаточно;
- чаще всего, исследовательский метод обучения школьными учителями используется при подготовке обучающихся к участию в олимпиадах по физике различного уровня. В большей степени данный метод применяется учителями профильных классов или в классах с углубленным изучением физики.

Обозначенные проблемы позволяют констатировать, что процесс формирования у обучающихся исследовательских навыков при изучении физики осуществляется бессистемно и фрагментарно. В результате на завершении этапа школьного обучения учащиеся испытывают затруднения в самостоятельном применении методов научного познания.

Большинство учителей физики при изучении предмета по-прежнему пользуются учебником, автором которого выступает А.В. Перышкин. Этот учебник неоднократно переиздавался, автором вносились изменения (например, добавлены новые иллюстрации). Однако следует отметить, что представленные лабораторные работы не содержат каких-либо элементов исследовательской деятельности. Кроме того, экспериментальная часть содержится только в итоговой аттестации по физике за курс основной школы. В ЕГЭ по физике подобного рода задания также отсутствуют.

В исследовании А.О. Карпова [3] предлагаются категории, которые формируют исследовательские навыки на уроках физики и позволяют сократить время поиска необходимого материала по определенной теме, а также повысить уровень усвоения нового материала и познавательную активность учащихся (рис. 2).



Рисунок 2. Категории по формированию исследовательских навыков

Для формирования исследовательских навыков важно установление метапредметных связей физики с другими школьными предметами. В табл. 1 приведен пример возможных метапредметных связей с математикой, информатикой, биологией и историей.

Таблица 1

**Метапредметные связи физики с другими предметами**

Темы урока по физике	Предмет	Вопросы
Физические величины. Измерение физических величин.	Математика	Старинные и современные меры длины, массы и объема.
Законы постоянного тока.	Информатика	Решение тематических кроссвордов по физике по теме в текстовом редакторе WORD; создание презентации о известных ученых-физиках.
Термоядерная реакция.	История	Что явилось причиной для открытия ядерной бомбы?
Биологическое действие радиации. Закон радиоактивного распада.	Биология	Сформулируйте проблемы, к которым привело применение ядерного оружия (на примере Хиросимы и Нагасаки?).

В исследованиях [4, 7] предлагаются такие формы проведения уроков по развитию исследовательских навыков у обучающихся при изучении физики, как:

- урок-дискуссия, на котором изучается и обсуждается новый материал (тема, проблема, др.);
- урок, целью которого является решение задач разными способами, в том числе, экспериментальными, заранее не имеющими результат;
- урок-исследование (выполнение лабораторных и практических работ).

К эффективным методам формирования исследовательских навыков также относятся:

- участие учащихся в конкурсной деятельности (например, в конкурсе научных работ, исследовательских проектов);
- выполнение учащимися домашних заданий экспериментального характера (индивидуальных, групповых, парных).

Более подробно рассмотрим индивидуальное домашнее задание по выполнению экспериментальной работы как условия развития исследовательских навыков у обучающихся. Подобные задания отличаются от урока в школе не только условиями, в которых оказывается учащийся (нет учителя, к которому можно обратиться за помощью). Важно, что их выполнение требует большей самостоятельности, сосредоточенности, внимания к процессу экспериментальной деятельности. Кроме того, проведение эксперимента требует осмысленности знаний, понимания способов решения проблемы. Часто возникает необходимость поиска недостающей информации, что также является стимулом для пополнения или обогащения своих знаний. В результате усиливается интерес к предмету, развиваются индивидуальные творческие способности.

Приведем некоторые примеры домашних экспериментальных работ:

1. Возьмите пустой стеклянный сосуд с горлышком и вставьте в нее плотно воронку. Затем из кувшина начните быстро наливать воду в бутылку. Что при этом происходит? Определите причину, по которой вода свободно не вливается в бутылку?

2. Возьмите лист бумаги и вырежьте из него две одинаковые фигуры. Приложите их друг к другу. Слипаятся ли они? Затем намочите у каждой фигуры одну из сторон и приложите их смоченными сторонами друг к другу. Что происходит в этом случае с фигурами? Укажите причину прилипания фигур друг к другу?

Пример домашней лабораторной работы на тему «Кипение воды».

Для проведения лабораторной работы необходимо использовать следующие приборы: сосуд с прозрачными стенками, термометр и часы.

Порядок проведения работы: налейте определенное количество воды в сосуд, затем начинайте постепенно ее нагревать в течение 2-х минут. Результаты оформите в виде таблицы.

Этап работы	Время, с	Температура воды, °С	Схематичный рисунок
Первый	30		
Второй	60		
Третий	90		
Четвертый	120		

По результатам выполнения домашней лабораторной работы ученик должен кратко сформулировать вывод по проведенному наблюдению.

Таким образом, активное внедрение в практику работы учителей физики исследовательских заданий позволит сформировать у обучающихся необходимые исследовательские навыки, развить умение самостоятельно проводить опыты и обрабатывать результаты лабораторной работы.

**Выводы.** Современное школьное образование характеризуется поиском успешных способов познавательного развития личности обучающихся с целью подготовки их к будущей профессиональной деятельности.

Сформированность у обучающихся исследовательских навыков позволяет им осваивать физику с большей степенью самостоятельности и уверенности на основе применения научных методов познания (теоретического анализа, экспериментальной проверки изучаемых явлений). В результате они учатся выделять проблему, формулировать гипотезу, осуществлять эксперимент, наблюдение, аргументировать выводы.

Системность и последовательность формирования исследовательских навыков у обучающихся может быть достигнута посредством установления метапредметных связей физики с предметами естественно-научного и общественного цикла, что позволит системно и последовательно формировать у учащихся необходимые исследовательские навыки.

#### **Литература:**

1. Атлуханова, Л.Б. Технология формирования исследовательских умений учащихся на уроках физики / Л.Б. Атлуханова, Х.М. Инусова // АНИ: педагогика и психология. – 2018. – №3 (24). – С. 24-26
2. Казначеева, С.Н. Внеурочная деятельность по физике как условие повышения интереса и качества освоения учебного материала / С.Н. Казначеева, И.Б. Бичева, Д.А. Казначеев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 117-120
3. Карпов, А.О. Исследовательское образование: ключевые концепты / А.О. Карпов // Педагогика. – 2011. – № 3. – С. 20-30
4. Карюкина, Н.А. Формирование навыков исследовательской деятельности / Н.А. Карюкина // Исследователь/Researcher. – 2014. – №1-2. – С. 114-116
5. Лескова, И.А. Идея образования: структура и содержание в контексте смены философских оснований / И.А. Лескова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №3. – С. 10.
6. Панкратова, Л.В. Формирование исследовательских умений в обучении математике учащихся общеобразовательных школ средствами неравенств: автореферат дис. ... канд. педаг. наук: 13.00.02 / Панкратова Лариса Валерьевна. – Киров, 2014. – 23 с.
7. Савенков, А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников / А.И. Савенков. – М.: «Сентябрь», 2013. – 204 с.
8. Сандалова, Н.Н. Педагогические условия формирования исследовательских умений у младших школьников в урочной и внеурочной деятельности: автореферат дис. ... канд. педаг. наук: 13.00.01 / Сандалова Наталья Николаевна. – Уфа, 2016. – 24 с.
9. Фролова, С.В. Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового мира образования / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 2. – С. 3.

**Педагогика**

#### **УДК 378**

**аспирант 4 курса института педагогики, психологии и физкультурно-спортивного образования Калмыков Ислам Юрьевич**  
Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х.М. Бербекова (г. Нальчик);  
**старший преподаватель кафедры физической подготовки, капитан полиции Дадов Аслан Владимирович**  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ БОРЦОВ ГРЕКО-РИМСКОГО СТИЛЯ**

*Аннотация.* Вопросы развития силы у борцов греко-римского стиля во время тренировочного процесса на протяжении длительного времени остается темой весьма злободневной. Так как силовая подготовка борцов греко-римского стиля, как и любого другого, важная составляющая всех занятий, нужно уделять время не только общим упражнениям, но и специализированным. Для эффективного участия в различных соревнованиях борцы греко-римского стиля обязаны обладать не только техникой выполнения различных приемов, но также и высокими физическими показателями. Говоря о физической подготовке, необходимо отметить, что выделяют несколько основных аспектов, которые позволяют определить уровень подготовленности. В первую очередь, это, конечно же, выносливость, под которой принято понимать возможность организма выполнять различные действия с максимальной эффективностью и за максимальное долгое время при этом, не испытывая усталости. Совершенствование функциональной выносливости направлено на рост объема нагрузок на организм без ущерба для здоровья спортсмена. Что же касается методов оценки функциональных показателей, то, как правило, для этого применяется челночный бег на 10 метров и забеги на 1 километр, подтягивания. По общепринятым требованиям все эти упражнения применяются в комплексе, а именно каждый спортсмен должен сделать определенное количество подходов. Так, один подход подразумевает челночный бег 3x10, забег на километр и максимальное количество подтягиваний, отдых между подходами не превышает 2-ух минут. Перед началом подхода измеряется сердцебиение спортсмена и фиксируется, затем сердцебиение измеряется сразу после окончания подхода и в конце отдыха перед началом следующего подхода. Именно данный показатель может максимально эффективно показать функциональные показатели спортсмена. Спортсмены с высокими показателями функциональности выделяются тем, что учащение их сердцебиения не значительно и это означает, что такое количество нагрузок не оказывает сильного влияния на сердце спортсмена. Отсюда, чтобы довести его до предельных или околопредельных возможностей нужны более тяжелые нагрузки, в то время как спортсмены, с низким уровнем функциональности получая те же нагрузки устают быстрее, восстанавливаются медленнее, а нагрузка на их сердце выше. И в условиях поединка такой спортсмен не приспособлен к ведению всего поединка в едином темпе, сохраняя при этом свою эффективность и в атаке и в защите, в то время как первая группа спортсменов демонстрирует максимально хорошие показатели.

*Ключевые слова:* борцы греко-римского стиля, тренировочный процесс, оценка физической подготовленности, силовая подготовленность, выносливость, мышечная масса.

*Annotation.* The issues of strength development in Greco-Roman style wrestlers during the training process have been a topic of the day for a long time. Since the strength training of Greco-Roman wrestlers, like any other, is an important component of all classes, you need to devote time not only to general exercises, but also to specialized ones. For effective participation in various competitions, Greco-Roman wrestlers must have not only the technique of performing various techniques, but also high physical performance. Speaking about physical fitness, it should be noted that there are several main aspects that allow you to determine the level of preparedness. First of all, this, of course, is endurance, by which it is customary to understand the ability of the body to perform various actions with maximum efficiency and for the maximum long time without experiencing fatigue. Improving functional endurance is aimed at increasing the volume of loads on the body without compromising the health of the athlete. As for the methods for assessing functional indicators, then, as a rule, a 10-meter shuttle run and 1-kilometer races, pull-ups are used for this. According to generally accepted requirements, all these exercises are used in combination, namely, each athlete must do a certain number of approaches. So, one approach involves a 3x10 shuttle run, a kilometer run and the maximum number of pull-ups, the rest between sets does not exceed 2 minutes. Before the start of the approach, the athlete's heartbeat is measured and recorded, then the heartbeat is measured immediately after the end of the approach and at the end of the rest before the start of the next approach. It is this indicator that can most effectively show the functional performance of an athlete. Athletes with high functional scores stand out in that their heart rate increase is not significant, which means that this amount of exercise does not have a strong effect on the athlete's heart. Hence, in order to bring it to the limit or near-limit capabilities, heavier loads are needed, while athletes with a low level of functionality receiving the same loads get tired faster, recover more slowly, and the load on their heart is higher. And in the conditions of a duel, such an athlete is not adapted to conduct the entire duel at a single pace, while maintaining his effectiveness both in attack and in defense, while the first group of athletes demonstrates the best possible performance.

*Key words:* Greco-Roman wrestlers, training process, physical fitness assessment, strength fitness, endurance, muscle mass.

**Введение.** Для эффективного участия в различных соревнованиях борцы греко-римского стиля обязаны обладать не только техникой выполнения различных приемов, но также и высокими физическими показателями. Именно физическая подготовка играет важнейшую роль в успешном выступлении борца, так как для применения различных приемов на сопернике необходимо умение подавить своего соперника, который будет оказывать всяческое сопротивление.

Говоря о физической подготовке, необходимо отметить, что выделяют несколько основных аспектов, которые позволяют определить уровень подготовленности. В первую очередь, это, конечно же, выносливость, под которой принято понимать возможность организма выполнять различные действия с максимальной эффективностью и за максимальное долгое время при этом, не испытывая усталости. Совершенствование функциональной выносливости направлено на рост объема нагрузок на организм без ущерба для здоровья спортсмена. Основным аспектом оценки уровня физической подготовленности является именно функциональная выносливость ввиду особенности состязания борцов греко-римского стиля, которая подразумевает поединок, состоящий из двух периодов – каждый по три минуты с 30 секундным перерывом между периодами. Так, за эти 6 минут каждый из спортсменов должен провести эффективные атакующие действия, которые принесут баллы и которые к концу поединка должны быть выше, чем у соперника. Во время схватки оба спортсмена настроены на атакующие или контратакующие действия, благодаря которым они смогут одержать победу. В то же время нельзя забывать о защите и каждый из спортсменов должен вести бой в полном сосредоточении, как на атаке, так и на защите. Малейшее отвлечение или расслабление во время боя могут привести к поражению. По этой причине каждый спортсмен всегда сконцентрирован, удерживает жесткую стойку и пребывает в полной готовности, как защититься от приема, так и сразу же перейти в контратаку. Но если функциональная выносливость спортсмена находится на низком уровне, то высока вероятность что он просто устанет и не сможет весь поединок быть собранным. Также он не сможет вовремя среагировать на атаку соперника, защититься, что неминуемо приведет его к поражению. Во избежание допущения подобных моментов, каждый спортсмен очень чутко подходит к своей функциональной подготовке.

**Изложение основного материала статьи.** Что же касается методов оценки функциональных показателей, то, как правило, для этого применяется челночный бег на 10 метров и забеги на 1 километр, подтягивания. По общепринятым требованиям все эти упражнения применяются в комплексе, а именно каждый спортсмен должен сделать определенное количество подходов. Так, один подход подразумевает челночный бег 3x10, забег на километр и максимальное количество подтягиваний, отдых между подходами не превышает 2-ух минут. Перед началом подхода измеряется сердцебиение спортсмена и фиксируется, затем сердцебиение измеряется сразу после окончания подхода и в конце отдыха перед началом следующего подхода. Именно данный показатель может максимально эффективно показать функциональные показатели спортсмена.

Спортсмены с высокими показателями функциональности выделяются тем, что учащение их сердцебиения не значительно и это означает, что такое количество нагрузок не оказывает сильного влияния на сердце спортсмена. Отсюда, чтобы довести его до предельных или околопредельных возможностей нужны более тяжелые нагрузки, в то время как спортсмены, с низким уровнем функциональности получая те же нагрузки устают быстрее, восстанавливаются медленнее, а нагрузка на их сердце выше. И в условиях поединка такой спортсмен не приспособлен к ведению всего поединка в едином темпе, сохраняя при этом свою эффективность и в атаке и в защите, в то время как первая группа спортсменов демонстрирует максимально хорошие показатели. Также первая группа спортсменов способна восстановиться за 30-ти секундным перерыв между периодами, а вторая нет, так как им понадобится, по меньшей мере, на 1 минуту больше [1, С. 5-7].

Соответственно, оценивая функциональную подготовленность спортсменов необходимо обратиться к перечисленным выше примитивным упражнениям, которые уже давно зарекомендовали себя как наиболее эффективные. Вместе с тем, тренерским составом разрабатываются инновационные методики оценки уровня физической подготовленности борцов греко-римского стиля, которые предлагаются в качестве более достоверных и эффективных. Например, ряд тренеров может прибегать к проведению схватки между двумя спортсменами, в которой сразу видно, чьи функциональные показатели находятся на высоком уровне, а чьи уступают.

Далее пойдет речь непосредственно о силовых показателях, которые также являются неотъемлемой частью физической подготовленности. Силовые показатели представляют собой непосредственную развитость разных групп мышц, на их способность поднимать и удерживать большие веса и выполнять большое количество различных приемов. Известным фактом является, что чем больше и чаще задействуется мышца, тем быстрее она устает и наполняется молочной кислотой, которая и вызывает ощущение боли, жжения и растяжения после тренировки или соревнований.

Проработка и повышение силовых показателей могут быть разными, и зависит это от того, для чего планируется использовать данную мышцу. Для лучшего понимания приведем пример. Для разных видов спорта есть свои требования к мышцам. Например, для культуристов важен только объем мышц, а не их выносливость и непосредственная сила, для пауэрлифтеров основным требованием к мышцам является поднятие гигантского веса, а вот для борцов, боксеров, дзюдоистов важнейшим требованием к мышцам является не их объем и не сила, а именно выносливость. Выносливость

мышц, это их способность и готовность выполнять определенные действия на максимальное количество повторений, на максимальной скорости при минимальной утомляемости и быстром восстановлении [2, 3, 8]. Для этого каждый из перечисленных нами спортсменов выполняет определенные упражнения, культуристы работают с большими весами, чтобы как можно быстрее утомить мышцу и продолжить ее проработку в таком состоянии, тем самым увеличивая их объем; боксеры и борцы редко работают с большими весами, как правило, проработка делается с весом собственного тела и с использованием турников, брусьев и резинок, при этом делая упор на скорость выполнения упражнений, количество повторений. Работы с собственным весом в большинстве случаев хватает для борьбы, так как основным является возможность поднять своего соперника для выполнения броска, а учитывая, что борьба разделена по весовым категориям, то все спортсмены, которые борются между собой примерно одного веса (+ (-) 5 килограмм, исключением являются борцы абсолютных категорий, где вес уже не ограничен). А для оценки непосредственно силовых показателей как правило используются различные тренажеры: брусья, перекладина, гири, гантели, штанги и многое другое. Здесь, уже наблюдается большая вариативность и все двигательные акты выбирается непосредственно тренером, каждый из которых по своему определяет силу спортсмена и у каждого свои идеалы, к которым нужно стремиться его воспитанникам. Но неизменным остается тот факт, что основного внимания заслуживает выносливость мышц спортсмена, так как борцу греко-римского стиля необходимо уметь работать с весом равным ему самому на протяжении 6 минут схватки, при этом постоянно поднимая ее, отрывая от пола, отрывая от себя и умения останавливать и удерживать этот вес на себе. Например, подтягивания на перекладине и отжимания от брусьев на максимальное количество повторений являются наиболее распространенными, так как они задействуют все группы мышц туловища, которыми непосредственно ведется удержание своего веса. Приседания также являются базовым, но показательным упражнением, так как непосредственно силой ног ведется отрывание противника от земли, а также умение держаться на ногах, не давая сопернику провести бросок. Можно, конечно, прибегнуть и к использованию иных тренажеров, однако в таком случае необходимо будет варьировать вес на штанге или гантели, потому что не каждому под силу поднять гантель или гирию своего веса руками [4, 6, 7].

**Выводы.** В заключении отметим, что греко-римская борьба – весьма популярный среди юношеской молодежи вид спорта, который к тому же имеет огромное воспитательное, оздоровительное и практическое значение. Занятия греко-римской борьбой в полной степени обеспечивают становление значимых двигательных умений и навыков. Однако, изменения в правилах проведения соревнований по греко-римской борьбе обуславливают необходимость поиска новых путей подготовки борцов данного стиля, в том числе и за счет увеличения эффективности тренировочного процесса борцов с использованием более активных средств и способов специальной физической подготовки. При этом вопросы развития силы у борцов греко-римского стиля во время тренировочного процесса на протяжении длительного времени остается темой весьма злободневной. Так как силовая подготовка борцов греко-римского стиля, как и любого другого, важная составляющая всех занятий, нужно уделять время не только общим упражнениям, но и специализированным. Выбор их зависит от индивидуальных потребностей и задач. Можно рекомендовать для обще силовой подготовки применить движения, которые нацелены на усиление рук, суставов ног и возможности высокоэффективного и безопасного разгибания тела. Именно на эти группы мышц нацелена самая существенная нагрузка на состязаниях. Желательно уделять им как можно больше внимания. Так будет идти не только рост мышечной массы, но и действительное увеличение мощности [5].

#### **Литература:**

1. Акопян, А.О. Скоростно-силовая подготовка в видах единоборств / А.О. Акопян. – М.: Советский спорт, 2013 – 48 с.
2. Дубровский, В.И. Реабилитация в спорте / В.И. Дубровский. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 200 с.
3. Волков, В.М. Восстановительные процессы в спорте / В.М. Волков. – М.: Физкультура и спорт, 1977. – 144 с.
4. Захарьев, А.И. Методика развития скоростно-силовых качеств и выносливости у борцов / А.И. Захарьев // Спортивная борьба: ежегодник. – М.: Физкультура и спорт. – 2012. – С. 49-54
5. Калмыков, И.Ю. Технология разработки средств стимуляции и оптимизации восстановительных процессов у борцов греко-римского стиля на специально-подготовительном этапе / И.Ю. Калмыков // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – №9-2 (60). – С. 29-31
6. Коренберг, В.Б. Проблема физических и двигательных качеств / В.Б. Коренберг // Теория и практика физической культуры. – 1996. – №7. – С. 2.
7. Кузнецов, А.С. Построение тренировочного процесса борцов греко-римского стиля с учётом средств восстановления / А.С. Кузнецов // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2021. Т. 16. – № 3. – С. 11-19
8. Соколов, В.В. Влияние восстановительных средств на уровень физической подготовленности борцов греко-римского стиля / В.В. Соколов, О.В. Четайкина // В сборнике: Наука и прогресс: время перемен. Сборник научных трудов. Казань. – 2021. – С. 107-112

**Педагогика**

#### **УДК 378.1**

**кандидат экономических наук, доцент Каменских Надежда Алексеевна**

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

### **К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

*Аннотация.* В статье представлены подходы к изменению содержания и методики подготовки будущих учителей и как следствие подчеркнута необходимость формирования у них математической и финансовой компетентности. Для решения указанной проблемы предлагается вариант формирования общепрофессиональной компетенции у студентов направления подготовки «Педагогическое образование» через отработку умений по разработке образовательных программ, отдельных их компонентом для предметной области «Математика» и «Финансы». Предложены конкретные методические подходы к реализации дисциплины «Теория и методика преподавания математики». Разработан кейс «Инновационная программа по математике для 7 класса» с фрагментами программы по алгебре, геометрии, внеурочной деятельности «Математика вокруг нас». Также представлена логика получения методического опыта студентами направления подготовки «Педагогическое образование» по работе над междисциплинарным образовательным квестом.

*Ключевые слова:* педагогическое образование, кейс, квест, функциональная грамотность, финансовая грамотность, математическая грамотность.

*Annotation.* The article presents approaches to changing the content and methods of training future teachers and, as a result, emphasizes the need to form their mathematical and financial competence. To solve this problem, a variant of the formation of



general professional competence among students of the «Pedagogical Education» training direction is proposed through the development of skills in the development of educational programs, their individual components for the subject area «Mathematics» and «Finance». Specific methodological approaches to the implementation of the discipline «Theory and methodology of teaching mathematics» are proposed. The case «Innovative program in mathematics for the 7th grade» with fragments of the program in algebra, geometry, extracurricular activities «Mathematics around us» has been developed. The logic of obtaining methodological experience by students of the direction of training «Pedagogical education» on work on an interdisciplinary educational quest is also presented.

*Key words:* pedagogical education, case study, quest, functional literacy, financial literacy, mathematical literacy.

**Введение.** Содержание и пространство педагогического образования в России динамично трансформируется под влиянием современных тенденций, возможностей, внутренних ресурсов, а также стратегических факторов внешней среды. Подчеркнем, что в настоящее время произошла переориентация в подготовке будущего учителя. В спектре формируемых у него компетенций первостепенное место занимает функциональная грамотность (далее- ФГ). Под данным видом грамотности будем понимать совокупность знаний и навыков, которые будут необходимы для оптимального участия человека в культурно-общественной, социально-экономической жизнедеятельности общества, а также для собственного личностного развития [1]. В декомпозиции ФГ мы увидим математическую, читательскую и естественно-научную грамотность. Отметим, что финансовая грамотность, 4К сегодня также являются объектами пристального внимания педагогического сообщества.

Цель статьи: представить методические подходы к формированию ФГ у будущих учителей.

Задачи статьи:

- актуализировать необходимость формирования общепрофессиональных компетенций у студентов направления подготовки «Педагогическое образование»;
- предложить методические подходы к реализации дисциплины «Теория и методика преподавания математики»;
- представить кейс «Инновационная программа по математике для 7 класса» с фрагментами программы по алгебре, геометрии, внеурочной деятельности «Математика вокруг нас»;
- рассмотреть логику получения методического опыта студентами направления подготовки «Педагогическое образование» по работе над междисциплинарным образовательным квестом.

**Изложение основного материала статьи.** Актуальность обращения к теме ФГ связана со статистическими данными итогов международного тестирования PISA-2018. Проведенный анализ результатов данного исследования, и в след за этим разработка, адаптация и внедрение соответствующих успешных практик в образовательный процесс направлены на повышение математической и финансовой компетентности учащихся 7-9 классов за счет изменения содержания и методики обучения, что безусловно требует изменение подходов в подготовке будущих учителей.

Нормативно-правовая база, регулирующая образовательный процесс во многих странах, например, стандарты, подчеркивает необходимость связи школьной математики с жизненными кейсами. В России также был сделан акцент на необходимость формирования у обучающихся умений по применению разнообразных знаний в обыденной жизни. Так, в ФГОС ООО 2010 г. четко определены позиции-требования к освоению обучающимися программы школьного курса математики: «Изучение предметной области «Математика и информатика» должно обеспечить осознание значения математики и информатики в повседневной жизни».

Отметим, что определяемые стандартом требования к предметным результатам изучения математики, например, такие как: исследование построенных моделей с использованием языка алгебры, умение применять изученные методы для решения задач из смежных дисциплин [5] и другие, не могут дать достаточно четкого представления о том, как именно педагог должен разрабатывать и выстраивать свой курс, чтобы у обучающихся сформировались компетенции по применению математических знаний в обыденной жизни. Затрагивая еще один вид функциональной грамотности-финансовую, подчеркнем, что кроме внедрения в образовательный процесс компетенций, направленных на применение в разных жизненных ситуациях конкретных финансовых инструментов, важна также методическая подготовка учителей, умеющих формировать финансовую грамотность у обучающихся.

Одним из путей решения данной комплексной проблемы является новый формат формирования общепрофессиональных компетенций у студентов направления подготовки «Педагогическое образование». Студенты должны владеть компетенциями по методической разработке структурных элементов образовательных программ для таких областей как «Математика» и «Финансы».

Представленная автором ниже методическая разработка имеет тесную связь с реализацией учебного плана для направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование с одним профилем подготовки «Математика». Будут предложены конкретные практикоориентированные задания для достижения результатов обучения, которые связаны с дисциплиной «Теория и методика преподавания математики». Данная дисциплина привязана к компетенции ОПК-2. На рисунке 1 представлена схема формирования данной компетенции ОПК-2, которая содержит выборку индикаторов достижения общепрофессиональной компетенции в соответствии с «Ядром высшего педагогического образования» [4].

**ОПК-2. Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием ИКТ)**

<p><b>ОПК-2.2.</b> Проектирует индивидуальные образовательные маршруты освоения программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), программ дополнительного образования в соответствии с образовательными потребностями обучающихся</p>	<p><b>ОПК-2.3.</b> Осуществляет отбор педагогических и других технологий, в том числе информационно-коммуникационных, используемых при разработке основных и дополнительных образовательных программ и их элементов</p>
---	---

**Рисунок 1. Схема формирования компетенции ОПК-2**

Одним из средств для достижения указанных на схеме образовательных результатов является кейс, который предлагается студентам для анализа. Кейс разработан на кафедре математики и экономики и реализован в школе-партнере [3].

Кейс. В МОУ СОШ №12 для обучения в 7-11 классах выбрана содержательная линия С.М. Никольского, которая охватывает 5 лет обучения.

«Инновационная программа по математике для 7 класса» составлена на основе ФГОС нового поколения, учебного плана МОУ СОШ №12 с углубленным изучением отдельных предметов на 2019-2020 учебный.

При проведении уроков части «Алгебра» и «Геометрия» используется учебно-методическое пособие по формированию математической компетентности учащихся 7-8 классов «Жизнь как математический сюжет», авторов-разработчиков университета: Сачкова Е.Н., Бухаренкова О.Ю., Каменских Н.А., Мишина О.С., Пшеницына Н.С., Серов А.С.

В разработанную программу включены эффективные элементы, с помощью которых происходит развитие метапредметных универсальных учебных действий обучающихся.

Данная программа:

- носит метапредметный подход;
- носит системный характер и реализуется совместно с программой по внеурочной деятельности «Математика вокруг нас»;
- включает такие педагогические технологии, как: обучение в малых группах, элементы смешанного обучения, технику «перевернутый класс», геймификацию, BYOD (технология использования мобильных приложений при обучении);
- основана на компетенциях 4К: коммуникация, сотрудничество, критическое мышление, креативность;
- содержит математические задания, которые ориентированы на реальные потребности, соответствующие возрасту обучающихся и связаны с опытом жизни учеников и их родителей;
- нацелена на активное включение родителей в части внеурочной деятельности «Семейная математика»;
- предполагает психологическое сопровождение обучающихся;
- реализует систему внутренних и внешних связей («младший класс-старший класс», «школа-предприятие», «школа-вуз», «студент-ученик», «школа-семья»);
- предполагает использование многофункциональной модульной аудитории ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» для реализации элементов phenomenon-based learning.

Практическая значимость программы заключается в том, что ее реализация будет способствовать развитию метапредметных универсальных учебных действий обучающихся, проектных компетенций обучающихся, развитию математической грамотности, которая необходима для решения практических задач семьи, производства, бизнеса и др.

Целью программы является формирование математической грамотности через понимание идей и методов математики, которые могут быть применимы в повседневной жизни; повышение уровня достижения метапредметных результатов, оцениваемых региональной диагностической работой; формирование навыков по разработке проектов и развитие креативности и коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся, в т.ч. умений работать в команде.

Фрагмент содержания и общая характеристика программы представлена в таблицах 1, 2 и 3.

## Фрагмент. Содержание и общая характеристика программы. Алгебра

Тема	Содержание	Примеры заданий и формы организации урока, соответствующие финской системе образования
Действительные числа	Разработано на основе примерной программы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Математические путешествия по странам мира с использованием знаний о числе.</li> <li>• Расчет семейного бюджета.</li> <li>• Решение заданий из сборника «Жизнь как математический сюжет: учебно-методическое пособие по формированию математической компетентности учащихся 7-8 классов».</li> </ul>

Таблица 2

## Фрагмент. Содержание и общая характеристика программы. Геометрия

Тема	Содержание	Примеры заданий и формы организации урока, соответствующие финской системе образования
Начальные геометрические сведения	Разработано на основе примерной программы.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Юный строитель» (вычисление измерений класса, школы, дома, клеим обои, стелим ламинат и др.).</li> <li>• Определение времени по солнечным часам (занятия на природе, измерение углов).</li> <li>• Решение заданий из сборника «Жизнь как математический сюжет: учебно-методическое пособие по формированию математической компетентности учащихся 7-8 классов».</li> </ul>

Таблица 3

## Фрагмент. Содержание и общая характеристика программы. Внеурочная деятельность «Математика вокруг нас»

Тема	Содержание	Примеры заданий и формы организации урока, соответствующие финской системе образования
Семейная математика	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Расчет доходов и расходов семьи.</li> <li>2. Составление семейного бюджета.</li> <li>3. Оплата счетов. Способы оплаты счетов.</li> <li>4. Выбор оптимального тарифного плана.</li> <li>5. Ремонт моей комнаты.</li> <li>6. Семейное путешествие. Сколько нужно откладывать каждый месяц?</li> <li>7. Наши секреты экономии.</li> <li>8. Тайм-менеджмент: учимся планировать время всей семьи.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Семейный бюджет за чашкой чая.</li> <li>• Совместные уроки с родителями и родственниками.</li> <li>• Измерение пространства комнаты, класса.</li> <li>• Работа с реальными бумажными и электронными счетами.</li> <li>• Тренинг по тайм-менеджменту.</li> <li>• Квест «Математическое путешествие по России» [6].</li> </ul>

Задания к кейсу. 1. Проведя анализ фрагмента программы, укажите какие метапредметные универсальные учебные действия могут быть сформированы у обучающихся? 2. Предложите конкретное задание, которое позволило бы использовать технологию BYOD (технология использования мобильных приложений при обучении) на уроке математики в рамках программы. Разработайте задания с использованием знаний о числе на тему «Математические путешествия по странам мира».

Отметим, что в представленном кейсе, а именно в содержании программы по внеурочной деятельности «Математика вокруг нас» прослеживается интеграция с «Единой рамкой компетенций по финансовой грамотности для школьников и взрослых», утвержденной Министерством финансов России и Банком России [7].

Опишем практический опыт студентов направления подготовки «Педагогическое образование», профиль «Математика» по работе над междисциплинарным образовательным квестом. Сюжетной линией для квеста послужила ситуация [2] (рис. 2), которую надо было решить, ответив на вопросы и выполнив задания, которые демонстрируют применимость знаний на практике. Содержание сюжета квеста также было определено междисциплинарным подходом, интересами обучающихся, актуализацией знаний по истории 8 класса, ориентировано на возможность творчески осваивать новый опыт.



### Чтение положения 19 февраля 1861 года. Г.Г. Мясоедов

Ситуация. Покровский уезд Владимирской губернии. «Положения 19 февраля 1861 года о крестьянах, вышедших из крепостной зависимости», в которых излагались основные условия отмены крепостного права. Крестьяне получали личную свободу и право свободно распоряжаться своим имуществом. Помещики сохраняли собственность на все принадлежавшие им земли, однако обязаны были предоставить в постоянное пользование крестьянам «усадебную оседлость», т. е. усадьбу с приусадебным участком, а также полевой надел, включавший в себя пахотные, пастбищные и сенокосные земли. За пользование помещичьей землей крестьяне обязаны были отбывать барщину или платить оброк. Вопрос. Как крестьянин мог бы использовать землю?

Рисунок 2. Сюжетная линия квеста

В заданной рамке к квесту была выбрана конкретная предметная область по финансовой грамотности – предпринимательство из «Единой рамки компетенций по финансовой грамотности для школьников и взрослых». В качестве образовательных предметных результатов заданы:

- иметь представление об условиях развития бизнеса;
- иметь представление о выручке, переменных и постоянных издержках, прибыли.

Дополнительными условиями стала актуализация знаний по обществознанию за 8 класс по вопросам предпринимательства, понятийному аппарату (доход, издержки, роль государства в экономике), также по математике на тему «Перевод величин из одних единиц измерения в другие».

В процессе разработки квеста студенты реализовали следующие шаги:

- подобрали вариант бизнес-модели;
- адаптировали бизнес-модель для школьников (ценностное предложение, целевая аудитория, доходы, расходы, возможности, риски);
- разработали дополнительное задание (измерение и перевод пяди, косой сажени, перевод десятин в сотки (душевой надел  $4 \frac{1}{2}$  десятин));
- разработали раздаточный материал и маршрутный лист (модель в виде чемодана делового человека, карточки, содержащие факторы для бизнес-модели (Пример. Налог на десятину, торфяные машины, болотистая местность, взносы в городскую управу, купцы и пр.)).

Перед участниками квеста стояла задача проанализировать и распределить карточки-факторы по элементам бизнес-модели для производственного предприятия (ткацкой фабрики, торфоперерабатывающего предприятия), предприятия сферы сельского хозяйства (животноводство, растениеводство), предприятия сферы услуг (доходный дом, питейное заведение).

**Выводы.** Итак, в статье актуализирована необходимость нового подхода по формированию общепрофессиональных компетенций у студентов направления подготовки «Педагогическое образование». Сделаны предложения к реализации дисциплины «Теория и методика преподавания математики». Автором представлены практикоориентированные задания на формирование функциональной грамотности - исходным базовым элементом ее содержания является практическая ситуация. Разрешение любой практической ситуации из реальной жизни требует привлечения самых разных знаний и умений. Представлен кейс «Инновационная программа по математике для 7 класса» с фрагментами программы по алгебре, геометрии, внеурочной деятельности «Математика вокруг нас», также описана логика получения методического опыта студентами по работе над междисциплинарным образовательным квестом.

#### Литература:

1. Алексашина, И.Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: учебно-методическое пособие / И.Ю. Алексашина, О.А. Абдулаева, Ю.П. Киселев. – СПб.: КАРО, 2019. – 160 с.
2. Зайончковский, П.А. Отмена крепостного права в России / П.А. Зайончковский. – М., 1968. – 293 с.
3. Каменских, Н.А. Феномен финского образования: лучшие практики для программы по математике 7 класса / Н.А. Каменских, С.А. Рогова // Инновационное развитие социально-экономических систем: условия, результаты и возможности: материалы IX Международной научно-практической конференции / под общ. ред. Н.А. Каменских. – Орехово-Зуево, 2021. – С. 96-102
4. Письмо Министерства просвещения РФ от 23.11.2021 г. № АЗ-935/08 «О проекте основных требований к подготовке педагогических кадров по программам бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию «Ядро высшего педагогического образования». – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 03.09.2022).
5. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 №1897 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_110255/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/) (дата обращения: 03.09.2022).

6. Сачкова, Е.Н. Пшеницына Н.С. Практикоориентированные математические задания: методические подходы и опыт внедрения / Е.Н. Сачкова, Н.А. Каменских, Н.С. Пшеницына // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-2. – С. 198-204

7. Система (рамка) финансовой компетентности для учащихся школьного возраста. – URL: [https://minfin.gov.ru/ru/document/?id\\_4=69544sistema\\_ramka\\_finansovoi\\_kompetentnosti\\_dlya\\_uchashchikhsya\\_shkolnogo\\_vozras](https://minfin.gov.ru/ru/document/?id_4=69544sistema_ramka_finansovoi_kompetentnosti_dlya_uchashchikhsya_shkolnogo_vozras) (дата обращения: 10.09.2022).

Педагогика

УДК 378.14.015.62:376.112.4

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического и специального образования Капустина Наталья Геннадьевна

БУ «Сургутский государственный педагогический университет» (г. Сургут);

старший преподаватель кафедры педагогического и

специального образования Багнетова Екатерина Михайловна

БУ «Сургутский государственный педагогический университет» (г. Сургут)

#### ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗА РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ У СТУДЕНТОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

*Аннотация.* В данной статье представлены результаты изучения представлений о ребенке с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) у студентов-дефектологов разных курсов. Авторы исходят из предположения, что образ ребенка с ОВЗ является одним из системообразующих факторов необходимых и целесообразных трансформаций технологий профессионального образования студентов-дефектологов. Целью исследования стало выявление особенностей изменения образа ребенка с ОВЗ у студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», в процессе обучения в ВУЗе. В исследовании приняли участие студенты с 1 по 4 курс. Всего 98 человек. В результате обработки и интерпретации полученных данных были сделаны выводы о том, что у студентов-первокурсников образ ребенка с ОВЗ носит диффузно-фантазийный характер. Под влиянием обучения этот образ изменяется: уточняется и дополняется, приближается к реальным характеристикам. Вместе с тем установлено изменение в когнитивной составляющей образа при минимальных изменениях в эмоционально-рефлексивной, базовой составляющей отношения человека. Сделанные выводы позволили авторам статьи сформулировать предположение о недостаточной обращенности к эмоциональной сфере студентов в учебном процессе, преодолеть которую позволит разработка и апробация соответствующей технологии.

*Ключевые слова:* образ, образ ребенка с ОВЗ, студенты-дефектологи, представления, формирование образа, эмоционально-рефлексивный компонент образа, технология профессионального образования, системообразующий компонент.

*Annotation.* This article presents the results of the study of ideas about a child with disabilities (HIA) among students of speech pathologists of different courses. The authors proceed from the assumption that the image of a child with disabilities is one of the system-forming factors of necessary and expedient transformations of technologies of professional education of students-defectologists. The purpose of the study was to identify the features of changing the image of a child with disabilities among students studying in the training direction 44.03.03 "Special (defectological) education" in the process of studying at a university. The study involved students from 1st to 4th year. There are 98 people in total. As a result of processing and interpretation of the data obtained, conclusions were drawn that the first-year students have a diffuse-fantasy image of a child with disabilities. Under the influence of training, this image changes: it is refined and supplemented, it approaches real characteristics. At the same time, a change in the cognitive component of the image has been established with minimal changes in the emotional-reflexive, basic component of a person's attitude. The conclusions made allowed the authors of the article to formulate an assumption about the insufficient appeal to the emotional sphere of students in the educational process, which will be overcome by the development and testing of the appropriate technology.

*Key words:* image, image of a child with disabilities, students-defectologists, representations, image formation, emotional-reflexive component of the image, technology of vocational education, system-forming component.

**Введение.** Актуальность исследования определяется необходимостью обеспечения научно обоснованных трансформаций в подготовке к будущей профессиональной деятельности студентов-дефектологов. Методологические основания деятельностного подхода в русле которого осуществляется проводимое исследование, свидетельствуют о том, что основным компонентом, определяющим качество и успешность любой деятельности, является ее ориентировочный компонент. В свою очередь его ядро – образ ребенка с ОВЗ у обучающихся. Проблемы формирования образа принадлежат к числу фундаментальных, поскольку именно они отражают восприятие человеком окружающей реальности и формируют содержательное наполнение психической деятельности субъектов познания. Понятие образа складывается не только на основе знаний о природе человека, но и исходя из его знаний об его особенностях развития, ценностно-смысловых категориях, возможностях и способностях. [1, 2, 3, 6, 8 и др.].

Данные об изучении образа обучающихся с нормотипичным развитием в сознании будущих и работающих педагогов представлены в работах В.Л. Ситникова [8], Е.Ю. Протасовой [6] и др. Проводятся аналогичные исследования и в коррекционной педагогике. Так, например, И.Н. Нурлигазов показывает общие и специфические черты представлений о людях с ОВЗ у дефектологов и «бывателей» [4, 5]. Во всех упомянутых трудах подчеркивается системообразующий характер образа субъекта профессионального взаимодействия. Необходимость и важность его изучения не подвергается сомнению. Вместе с тем, особенности образа ребенка с ОВЗ у будущих дефектологов на текущий момент изучены недостаточно полно. Это значительно осложняет понимание того, что и как следует изменить в подготовке дефектологов на уровне вузовского образования для обеспечения качества их подготовленности к будущей профессиональной деятельности.

Отражение в сознании студентов представлений о ребенке с ОВЗ могут содержать не только существенные характерные черты, но и поверхностные, несущественные, ситуационные характеристики личности ребенка с ОВЗ. Вместе с тем на основании образа ребенка начинающий специалист выстраивает свое взаимодействие с ним, разрабатывает направления коррекционной деятельности, на его основе у будущего дефектолога возникает и отношение к ребенку с ОВЗ. Последнее важно особенно, т.к. не всегда осознаваемое самим начинающим профессионалом, оно, тем не менее, определяет успешность или не успешность всей коррекционно-развивающей деятельности.

Зачастую у студентов имеются искаженные представления о детях с ОВЗ. Суть его заключается в специфике, функционирование, актуализации и трансформации социальных установок, определяющих формирование адекватного образа [8].

**Изложение основного материала статьи.** Проблема исследования на данном этапе заключается в поиске ответа на вопрос: каковы отличительные черты образа ребенка с ОВЗ у студентов-дефектологов, обучающихся на разных курсах?

Цель исследования: выявить характерные черты представлений о ребенке с ОВЗ у студентов-дефектологов с 1 по 4 курс, обучающихся на бакалавриате.

База исследования: БУ «Сургутский государственный педагогический университет», факультет психологии и педагогики.

Количество участников исследования: студенты, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» с 1 по 4 курс. Общее количество участников исследования: 97 студентов.

Главной задачей исследования является выявление обобщенного образа о детях с ОВЗ среди студентов разных групп и возраста (16-23 года) и установление его специфики с 1 по 4 курс.

Теоретико-методологическая основа исследования:

Методологические основы исследования: на философском уровне – диалектико-материалистический подход, на общенаучном уровне – системный подход, на конкретно-научном – деятельностный подход.

Теоретические основы [1, 2, 7, 9]:

1. Концепции социальной обусловленности психического развития человека Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева.
2. Комплексный подход Б.Ф.Ломова к проблемам формирования личности и значению субъективного образа в данном процессе, преобразующем объективную реальность.
3. Концепция непрерывного процессе становления личности в профессионально-образовательном пространстве Э.Ф. Зеера.

В качестве инструмента исследования были использованы проективные методики. Нам известны все сложные вопросы применения данного инструментария в исследовании, тем не менее мы сочли не только необходимым, но и единственно возможным их использование. Это объясняется тем, что образ ребенка с ОВЗ как основа его восприятия является вторичным. Согласно А.Н. Леонтьеву, структуру образа составляют три компонента – личностный смысл, значение и чувственная ткань значения [2]. Прямым воздействием образ не познается, т.к. многое из его составляющих сложно рефлексировать и вербализируется его носителем. А проективные методики позволяют исследовать то, что не поддается измерению количественно.

В рамках исследования применялись следующие методики:

1. Методика изучения образа человека «СОЧ(И) – структура образа человека (иерархическая)» В.Л. Ситникова. Данная методика включает два вида заданий: «20 высказываний» (М. Кун и Т. Макпартлэнд) и «Психометрический тест» (С. Делингер) [9].

2. Цветовой тест отношений (ЦТО) А.М. Эткинды, основанный на базовом наборе цветовых выборов М. Люшера.

В каждом из диагностических заданий была предложена инструкция, связанная с обучающимися с ОВЗ.

Выбор проективных методик обоснован тем, что участникам исследования предоставлен выбор ответа в силу неопределенности стимульного материала; четкая и последовательная инструкция; отсутствие контроля со стороны исследователя (конфиденциальность, анонимность), измерение относительно субъективных показателей.

Каждой группе были предложены одинаковые инструкции, давались необходимые комментарии и пояснения, соблюдалась последовательность заданий. Каждая группа выполняла задания в индивидуальном режиме, с соблюдением временных рамок. Общее время выполнения трех основных заданий составило от 20 до 35 минут.

Обработка полученных данных показала следующее.

Результаты студентов-дефектологов 1 курса:

При выполнении задания «20 высказываний» у студентов-первокурсников преобладают односложные синонимы (80% испытуемых): человек, ребенок, это чудо, это сила, личность, индивид, особенный ребенок, нетипичный, аномальный, исключительный, как и все дети, ребенок с проблемами, ребенок с дефектами. Данные характеристики отражают объективные или субъективные представления о ребенке с ОВЗ.

Также отмечается описание качеств ребенка с ОВЗ (20% испытуемых): сильный человек, волевой ребенок, интересный ребенок, любознательный малыш, удивительный дошкольник. Эту группу можно отнести к характеристикам, отражающим различные стороны личности: личностно-волевые характеристики, характеристики интеллектуально-творческой сферы личности. Отмечено перечисление категорий детей с ОВЗ у всего количества испытуемых (28 человек).

Один студент указал, что ребенок с ОВЗ является важной частью общества. Двое студентов при ответе на заданную инструкцию указали причины возникновения нарушений в развитии: врожденные и приобретенные. Эти характеристики указывают на то, что студент выделил характеристики, отражающие отношение к человеку.

При соотношении образа ребенка с ОВЗ с геометрической фигурой лидирует зигзаг. Выбор зигзага в качестве основной фигуры говорит о том, что для студентов-дефектологов 1 курса образ ребенка с ОВЗ неоднозначен и изменчив: несформированны устойчивые полноценные представления о ребенке с ОВЗ в силу ограниченности знаний о них. Фигура зигзаг также свидетельствует, что представления о детях с ОВЗ сужены и основаны на собственных идеях и мыслях.

По результатам «Цветового теста отношений» лидирует по всем показателям желтый цвет. Желтый цвет символизирует веру в способности ребенка с ОВЗ, надежду на результативность коррекционно-педагогической работы. Если обратиться к авторской интерпретации результатов, то желтый цвет характеризует ребенка с ОВЗ, как разговорчивого, безответственного, открытого, общительного, энергичного, напряженного.

Результаты студентов 2 курса:

При выполнении задания «20 высказываний» в выборе ответов преобладают ассоциативные образы: иной мир, мировоззрение отличается от нормы, равные права, толерантность, равные возможности, эмпатия, инклюзия, дифференцированный подход, индивидуальный подход. Вышеперечисленное описывает характеристики, отражающие отношение человека к миру. Перечисление категорий детей с ОВЗ. Обозначены объективные, точные представления о детях с ОВЗ. Также дается качественная характеристика ребенка с ОВЗ: ребенок Солнца, солнечные малыши, нетипичные дети, исключительные дети, одаренный ребенок, растущий организм, необычный малыш, немного другой, не похож на остальных. Данные характеристики относятся к показателям, отражающим различные стороны личности, в данном случае – это характеристики особенностей поведения личности как субъекта взаимодействия; личностно-волевые характеристики.

При соотношении образа ребенка с ОВЗ с геометрической фигурой лидирует круг. Выбор геометрической фигуры круг демонстрирует образ ребенка с ОВЗ, как основного участника психолого-педагогического сопровождения, вокруг которого выстраивается взаимодействие всех участников образовательного процесса (родителей (законных представителей), педагогов образовательных организаций). Также круг символизирует, что студенты представляют ребенка с ОВЗ как

чувствующего, ранимого, способным к эмпатии, легко внушаем. Студенты-дефектологи второго курса сами сопереживают ребенку с ОВЗ и с трепетом относятся к нему.

По результатам «Цветового теста отношений» на первом этапе преобладает в характеристике красный цвет, но на втором этапе студентами был выбран желтый цвет. Данные результат говорят о амбивалентном отношении: противоречивое состояние, убеждения, чувства по отношению к субъекту исследования. Студенты могут одновременно испытывать положительные и отрицательные валентные компоненты.

Результаты студентов 3 курса:

При обработке результатов в задании «20 высказываний» представлены полные содержательно-описательные предложения термина «ребенок с ОВЗ» (физическое лицо до 18 лет, подтвержденный статус), перечислены типы психического дизонтогенеза по классификации В.В. Лебединского. При раскрытии определения используется профессиональная терминология: ТПМПК, ППС, АОП, образовательная программа, индивидуальный маршрут, статус ОВЗ, инвалид и инвалидность, социализация, интеграция, абилитация, реабилитация, группа здоровья. Данные показатели обозначают характеристики, отражающие объективные и субъективные представления о детях с ОВЗ; характеристики, отражающие отношение к человеку.

1 испытуемый определил ребенка с ОВЗ, как непредсказуемого ребенка. Это определяет характеристики, отражающие различные стороны личности, в частности эмоционально – личностные установки.

При соотнесении образа ребенка с ОВЗ с геометрической фигурой лидирует треугольник. Выбор треугольника в качестве лидирующей фигуры определяет образ студентов-дефектологов, как устойчивый и осознанный. Студенты представляют детей с ОВЗ волевыми, яркими, творческими, любознательными и эгоцентричными, независимыми от социальных норм и правил. В сложившемся образе ребенок с ОВЗ – это главный субъект их восприятия, полная концентрация на нем и его дефекте.

Интересно отметить тот факт, что только один студент 3 курса, среди всех 98 испытуемых соотнес каждый цвет с категорией детей с ОВЗ: дети с нарушениями зрения – желтый, дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата – синий, дети с нарушениями слуха – красный, дети с РАС и нарушениями интеллекта (дети с умственной отсталостью и дети с задержкой психического развития) – зеленый цвет.

При обработке данных по результатам выполнения «Цветового теста отношений» было выявлено, что на первом этапе преобладает желтый цвет, а на втором 50% желтый цвет и 50% зеленый цвет. В данном случае это рассматривается, что у 50% выбранной учебной группы присутствует амбивалентный компонент. Желтый цвет символизирует веру в способности ребенка с ОВЗ, надежду на результативность коррекционно-педагогической работы. Если обратиться к авторской интерпретации результатов, то желтый цвет характеризует ребенка с ОВЗ, как разговорчивого, безответственного, открытого, общительного, энергичного, напряженного. Зеленый цвет характеризует ребенка с ОВЗ как волевого, упорного и настойчивого. Ребенок требует к себе много внимания, эгоцентричен и постоянно напряжен. Он хочет, чтобы его признали, приняли. По интерпретации ЦТО Зелёный: черствый, самостоятельный, невозбудимый.

Также хотелось бы выделить, что у одного студента был выбран серый цвет в качестве основного на двух этапах выполнения «Цветового теста отношений». Серый цвет характеризует в восприятие этого студента ребенка с ОВЗ «бесцветным», не темным и не светлым. В нем не заложено никаких стимулов и никаких психологических тенденций. Он испытывает нейтральное отношение. Для него ребенок с ОВЗ, как отгородившийся ото всех ребенок, который хочет, чтобы его не трогали. По интерпретации ЦТО серый цвет: нерешительный, вялый, расслабленный, неуверенный, несамостоятельный, слабый, пассивный.

Результаты студентов 4 курса:

При обработке ответов задания «20 высказываний» студенты продемонстрировали высокий уровень теоретических и практических знаний, с использованием профессиональной терминологии. Хочется выделить термины, которые были написаны: адаптированная основная общеобразовательная программа, адаптированная образовательная программа, специальная индивидуальная программа развития, специальные образовательные условия, особые образовательные потребности.

В определении даже у двоих студентов были представлены нормативно-правовые основы специального образования (Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, Федеральный закон об образовании).

Описание особенностей детей, причем не только психических, но и внешних (анатомио-физиологических). Эта характеристика относится к показателям, отражающим различные стороны психики: характеристики интеллектуально-творческой сферы и телесно-физические особенности. Выделена роль учителя-дефектолога в процессе развития, воспитания и обучения детей с ОВЗ, поддержка и помощь в социализации и интеграции в общество. Эти показатели отражают характеристики, связанные с отношением к человеку в обществе. Также это говорит о том, что студенты осознают значимость и важность выбранной профессии и готовы к профессиональной практической деятельности с обучающимися с ОВЗ.

Хочется выделить, что двумя испытуемыми отмечено, что ребенок с ОВЗ познает мир своеобразно, с помощью технических средств обучения (очки, жестовый язык, дактилология).

При соотнесении образа ребенка с ОВЗ с геометрической фигурой лидирует квадрат. Выбираемый в качестве предпочитаемой фигуры квадрат говорит о том, что образ студентов о ребенке с ОВЗ осмыслен, устойчив и сформирован единым представлением, исходя из профессиональной литературы, статей и опыта практического взаимодействия с ними в процессе прохождения производственных видов практик.

При обработке данных «Цветового теста отношений» преобладает синий цвет на двух этапах исследования. Синий цвет символизирует принятие ребенка с ОВЗ, добродушное и спокойное отношение к ним, устойчивую и положительную привязанность к ним. Совпадение цветов свидетельствует о наличии процесса идентификации, сильной связи с ним. При интерпретации ЦТО синий цвет: честный, справедливый, невозмутимый, добросовестный, добрый спокойный.

**Выводы.** Проведенное изучение образа ребенка с ОВЗ у студентов 1-4 курсов, показывает, что представления о детях с ОВЗ у них различаются. Образ ребенка с ОВЗ формируется у студентов-бакалавров последовательно и постепенно в процессе освоения дисциплин учебного плана ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование».

При обработке данных методики «20 высказываний» отмечена связь ответов с уровнем освоения материала: на первом курсе преобладают односложные синонимы; на втором курсе ассоциативные образы; на третьем и четвертом даны содержательные определения, основанные на знаниях нормативно-правовых основ системы специального образования.

При обработке результатов методики «Психогометрический тест» было отмечено, что геометрические фигуры не повторились. Это свидетельствует о том, что образ ребенка с ОВЗ на каждом году обучения дополняется важными и существенными характеристиками.



В процессе интерпретации результатов «Цветового теста отношений» у каждого курса выбраны разные цвета, но более устойчивые предпочтения оказались у студентов 1 курса и 4 курса, т. к. лидирует один цвет на обоих этапах исследования ЦТО. Обработка результатов показала, что наиболее неустойчивые представления у студентов 2 курса и 3 курса. Это характеризует амбивалентный показатель отношения к ребенку с ОВЗ. Также хочется отметить, что ни один студент не выбрал черный, коричневый или фиолетовый цвет, что характеризует положительное отношение к детям с ОВЗ.

Вместе с тем, обращение к данным показывает, что образ ребенка с ОВЗ у студентов-бакалавров, развивается асинхронно. С одной стороны, он становится более системным благодаря обогащению когнитивной компоненты, но с другой – эмоциональная его составляющая практически не испытывает влияния обучения. На наш взгляд это объясняется стремлением при разработке учебных планов бакалавриата наполнить их необходимыми предметами. Но, строго говоря, ни сами предметы, ни их последовательность не оказывают влияния на эмоциональную составляющую образа. Это становится возможным, если, учитывая системность изучения разных дисциплин, будет акцентировано внимание и на их содержании. При чем не только с когнитивной, но и эмоциональной позиции. А это, в свою очередь, требует изменения взгляда на применяемые в процессе подготовки бакалавров-дефектологов методы их обучения. Мы полагаем, что иной вес в ходе обучения должны приобрести методы арт-педагогике и должны быть разработаны соответствующие технологии профессионального образования будущих дефектологов.

#### Литература:

1. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – URL: <https://bookree.org/reader?file=1483929> (дата обращения: 2.10.22).
2. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – URL: <http://psy.msu.ru/people/leontiev/dsl/> (дата обращения: 1.10.22).
3. Марциновская, Т.Д. История психологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 4-е изд., стереотип. / Т.Д. Марциновская. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 544 с.
4. Нурлыгаянов, И.Н. Особенности конструирования образа человека с отклонениями в интеллектуальном развитии различными социальными группами / И.Н. Нурлыгаянов // Вестник Пермского государственного педагогического университета. Серия 10. Дифференциальная психология. – 2009. – № 1-2. – С. 109-115
5. Нурлыгаянов, И.Н. Содержание и особенности представлений дефектологов о лицах с нарушениями в развитии / И.Н. Нурлыгаянов // Дефектология. – 2017. – № 2. – С. 50-56
6. Протасова, Е.Ю. Образ современного ребенка в психолого-педагогических подходах к образованию и воспитанию дошкольников / Е.Ю. Протасова // Современная зарубежная психология. – 2022. – Том 11. – № 2. – С. 20-30. – URL: [http://psyjournals.ru/jmfp/2022/n2/Protassova\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/jmfp/2022/n2/Protassova_full.shtml) (дата обращения: 5.10.22).
7. Психология профессионального образования: учебник для академического бакалавриата / Под ред. Э.Ф. Зеера. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 395 с.
8. Ситников, В.Л. Психология образа ребенка (в сознании субъектов педагогического процесса): диссертация ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Валерий Леонидович Ситников. – Санкт-Петербург, 2001. – 439 с.
9. Теоретико-прикладные основания психологии профессионального развития: монография / Под ред. Э.Ф. Зеера. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. – 194 с.

Педагогика

#### УДК 376.37

**кандидат психологических наук, доцент Каштанова Светлана Николаевна**

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

**магистрант Ячменникова Альбина Владимировна**

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

### РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И УСЛОВИЯ ЕЕ РАЗВИТИЯ

*Аннотация.* В статье актуализирована проблема развития речемыслительной деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи. Рассмотрены структурные компоненты речемыслительной деятельности. Проанализированы основные концепты исследуемой проблемы, сложившиеся в науке и практике работы с дошкольниками с общим недоразвитием речи. Обоснован выбор методик и методов проведенного экспериментального исследования. Представлены результаты исследования речемыслительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и нормативным речевым развитием. Обобщены характеристики основных нарушений речемыслительной деятельности дошкольников с ОНР. В рамках исследуемой проблемы определены условия развития речемыслительной деятельности дошкольников подготовительных групп дошкольных образовательных учреждений. Выделены три группы условий развития речемыслительной деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи. Определены дефициты на уровне организационной структуры, методического и кадрового обеспечения процесса развития речемыслительной деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи. На основе проведенного анализа сделаны выводы о необходимости реализации психолого-педагогических условий в качестве ресурса логопедической работы в данном направлении.

*Ключевые слова:* речь, мышление, речемыслительная деятельность, классификация, сравнение, обобщение, общее недоразвитие речи.

*Annotation.* The article actualizes the problem of the development of speech-thinking activity in preschoolers with general speech underdevelopment. The structural components of speech-thinking activity are considered. The main concepts of the problem under study, which have developed in science and practice of working with preschoolers with general speech underdevelopment, are analyzed. The choice of methods and methods of the conducted experimental research is justified. The results of a study of speech-thinking activity in older preschool children with general speech underdevelopment and normative speech development are presented. The characteristics of the main disorders of speech-thinking activity of preschoolers with ONR are summarized. Within the framework of the problem under study, the conditions for the development of speech-thinking activity of preschoolers of preparatory groups of preschool educational institutions are determined. Three groups of conditions for the development of speech-thinking activity in preschoolers with general speech underdevelopment are identified. The deficits at the level of the organizational structure, methodical.



*Key words:* speech, thinking, speech-thinking activity, classification, comparison, generalization, general underdevelopment of speech.

**Введение.** В настоящее время в связи с увеличением числа дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) актуализирована проблема изучения отдельных компонентов их речевой системы и создания оптимальных условий для коррекции имеющихся недостатков.

Особенностью речемыслительной деятельности является ее отражательный и трансформирующий характер. С ее помощью дети адекватно воспринимает, анализирует, осмысливают и транслируют информацию в речи. Т.Р. Кислова подчеркивает, что только при условии необходимого и достаточного уровня сформированности речи и мышления возможно эффективное развитие речемыслительной деятельности. В условиях речевого дизонтогенеза закономерно обнаруживаются и сложности и в развитии речемыслительной деятельности. У детей с ОНР страдают в той или иной степени все компоненты речевой деятельности и ряд психических процессов, при этом затронутыми оказывается логические операции и аналитико-синтетическая деятельность [2, С. 31].

Развитию речемыслительной деятельности у данного контингента детей уделяется особая статусная роль в связи с имеющимися трудностями усвоения важнейших мыслительных операций – анализа, синтеза, обобщения, классификации, а также трудности вербализации данных операций. Им сложно вербализовать результаты своей мыслительной деятельности, что в дальнейшем препятствует полноценному усвоению школьной программы.

Анализ и обобщение научных исследований по обозначенной в данной статье проблематике позволил выделить следующие особенности речемыслительной деятельности у дошкольников с ОНР:

- неспособность к адекватной вербализации своих мыслительных процессов;
- ситуативность мышления;
- недостатки наглядно-образного мышления, выражающиеся в неумении выстраивать логические рассуждения;
- слабость выполнения мыслительных операций: анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, умозаключения и выводы;

– сниженный объем запоминания информации и ее воспроизведения;

– замедленность прогностической деятельности, неумение планировать стратегию речемыслительной деятельности;

– использование в речи простых лексико-грамматических конструкций, избегание развернутых сложных предложений;

- низкий уровень продуктивной деятельности, неустойчивость внимания и быстрая его истощаемость.

**Изложение основного материала статьи.** В настоящее время в отечественной науке накоплен богатейший материал по развитию речемыслительной деятельности, выделен и исследован целый ряд важных моментов, связанных с речевой деятельностью. Вместе с тем, в разработке проблем функционирования речемыслительного механизма в условиях патологических изменений имеются малоизученные вопросы [6, С. 68]. Проводя сравнение процесса оречевления с процессом выполнения мыслительных операций, в рамках заявленной темы статьи, определилась необходимость выявления тех когнитивных предпосылок, которые позволяют показать уровень овладения языком и в соответствии с полученными результатами наметить пути коррекционного воздействия для дальнейшего овладения языком детьми с ОНР.

В дошкольном возрасте процесс формирования речи непосредственно взаимосвязан с развитием у ребенка различных форм мышления, интеллекта, расширением представлений о явлениях окружающей действительности. Так, А.А. Леонтьев определяет речь не как самоцель, а как средство, инструмент для выражения мыслей, при этом, речь может по-разному использоваться в зависимости от вида деятельности [3, С. 56].

Речемыслительная деятельность дошкольников протекает осознанно и неосознанно и неразрывно связана с речью (Л.С. Выготский). Это – особый вид деятельности, связанный с накоплением знаний, обеспечивается единство мысли и слова, мышления и речи. Лурия А.Р. представляет речемыслительную деятельность как критерий качества речевого развития ребенка любой возрастной группы и критерием его речевой зрелости. Признаком сформированности речемыслительной деятельности он считает в первую очередь качественные показатели, связанные с умением правильно, полно и точно выражать свои мысли, логично и связно строить высказывания в доступной и понятной для собеседника форме [5].

Дошкольный возраст характеризуется особой активностью ребенка по отношению к языковым явлениям и выражается в словообразовании, овладении сложной системой грамматических отношений. Речь обеспечивает перестройку познавательных процессов. Полноценная речемыслительная деятельность возможна при условии нормативного развития речи и мышления, на это указывают абсолютное большинство исследователей. Пересечение речи и мышления происходит на уровне семантики. Для мыслительного процесса этот компонент служит материалом осуществления необходимых операций; для речевого процесса – основой процессов вербализации, словесных описаний [6].

Согласно положениям Л.М. Шведовой и Ю.А. Шулекиной, у детей, имеющих ОНР, имеются следующие нарушения речемыслительной деятельности: узость, ситуативность мышления, неумение рассуждать, анализировать, делать выводы. Авторы также отмечают недоразвитие анализа, синтеза, низкий объем памяти, недостатки лексико-грамматического строя [5, С. 118]. Дошкольники с ОНР в плане речемыслительных возможностей отличаются неумением планировать речевое высказывание, низкой речевой активностью, поверхностным, непоследовательным анализом проблем и ситуаций, неумением выделить главное, неспособностью синтезировать информацию; трудностями в подборе символов, речемыслительные возможности дошкольников с ОНР отличаются неумением планировать речевое высказывание, наблюдается низкая речевая активность, у большинства дошкольников отмечается поверхностный, непоследовательный анализ проблем и ситуаций, неумение выделить в них главное, неспособность синтезировать информацию; трудности в подборе символов, ассоциаций (Л.А. Лобашова) [4].

В рамках проведенного нами экспериментального изучения особенностей речемыслительной деятельности дошкольников с ОНР были получены результаты, основанные на анализе общей выборки испытуемых в количестве 52 человек шестилетнего возраста двух дошкольных образовательных учреждений г. Богородска Нижегородской области. Экспериментальную группу составили дети с ОНР III уровня, контрольную группу дошкольники с нормативным речевым развитием.

Идеология выбора диагностических заданий исследования речемыслительной деятельности строилась с учетом оценки базовых особенностей речи и мышления у детей старшего дошкольного возраста. Это – методики: «Классификация понятий» (Л.С. Выготский, Б.В. Зейгарник), «Последовательность событий» (А.Н. Берштейн) Последовательность событий. Н.А. Бернштейн. (multiurok.ru), «Исключение предметов» (Белопольская Н.Л.) Н.Л. Белопольская "ИСКЛЮЧЕНИЕ ПРЕДМЕТОВ (ЧЕТВЕРТЫЙ).. | Психология Москва | ВКонтакте (vk.com), «Обследование речемыслительной деятельности» (Е.В. Самойленко, Н.Н. Лихачёва). Полученные результаты выявили различные нарушения речемыслительной деятельности у детей с ОНР.

В рамках исследований возможностей осуществления группировки низкий уровень выполнения заданий был зарегистрирован у 38,5% дошкольников с ОНР по сравнению с 7,6% у детей с нормативным речевым развитием. Дошкольники данной группы затруднялись устанавливать связи между предметами, объединять их по общим признакам, давать обобщенные названия.

В рамках выполнения заданий по методике «Последовательность событий» дошкольники с ОНР испытывали затруднения при составлении связного рассказа по серии картинок (низкий уровень у дошкольников с ОНР – 46,2% и 11,5% – у дошкольников с нормативным речевым развитием). Рассказы характеризовались бессвязностью изложения, нарушениями причинно-следственных связей.

Основные трудности выполнения заданий по методике «Исключение предметов» выражались в недостатках логического и образного мышления (65,4% дошкольников с ОНР с низким уровнем выполнения заданий по сравнению с 15,4% контрольной группы). В ходе выполнения заданий обнаруживалось неумение строить логические рассуждения и выполнять задания по аналогии, зафиксирован низкий уровень представлений об окружающем мире и взаимосвязи между различными предметами или явлениями. Аналогичные результаты были получены в ходе проведения методики «Обследование речемыслительной деятельности». В рассказах детей выявлены многочисленные аграмматизмы, отмечено использование в речи преимущественно простых предложений, специальное избегание развернутых сложных речевых оборотов. Сформированности фонематического анализа и синтеза (задания на определение звука в начале, середине и конце слова; составление слова из заданного количества звуков) зафиксирована на низком уровне. Наблюдались ошибки в определении позиции гласного (согласного) звука в слове, неумение составлять слово из заданного количества звуков.

В целом, речемыслительные возможности дошкольников с ОНР существенно отличаются от дошкольников с нормативным речевым развитием неумением планировать речевое высказывание, наличием негативных тенденций ухода от общения, проявлением речевого негативизма. Большинство дошкольников с ОНР поверхностны в своих суждениях, не углубляются в анализ ситуации, не могут выделять главное и отделять его от второстепенного. Операции синтеза недоступны практически всем испытуемым рассматриваемого контингента, что выражается в трудностях подбора ассоциаций и символов, что указывает на несформированность речемыслительной деятельности.

В рамках настоящего исследования были также проанализированы условия развития речемыслительной деятельности у дошкольников с ОНР на примере двух дошкольных образовательных учреждений г. Богородска Нижегородской области. Анализ осуществлялся по следующим критериям: организационные условия, методическое обеспечение условий развития речемыслительной деятельности дошкольников с ОНР, взаимодействие специалистов в работе в указанном направлении. Основные дефициты на уровне организационной структуры были связаны с отсутствием системных шагов в планировании работы по развитию речемыслительной деятельности дошкольников с ОНР.

В ходе оценки методической составляющей проведенного анализа зафиксировано достаточное количество необходимых средств для проведения диагностической процедуры и проведения логопедических занятий. Однако, большинство специалистов, из числа учителей-логопедов дошкольных образовательных учреждений, не смогли дать профессиональную оценку выбора приемов и технологий, используемых в ходе развития речемыслительной деятельности дошкольников с ОНР. Например, искомая нами в ходе проведения исследования проектная технология, не использовать в деятельности учителя-логопеда как возможный ресурс развития речемыслительной деятельности дошкольников с ОНР. Оценка взаимодействия специалистов в рамках работы дошкольного образовательного учреждения по развитию речемыслительной деятельности дошкольников с ОНР показала отсутствие системного подхода в деятельности учителя-логопеда, воспитателей логопедических групп и педагога-психолога, которое на наш взгляд должно быть зафиксировано на уровне построения адаптированной основной общеобразовательной программы.

Опираясь на результаты, полученные в процессе диагностики речемыслительной деятельности, были сформулированы условия развития речемыслительной деятельности в рамках образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении.

#### 1. Организационные условия:

- учет гигиенических и организационных условий при проведении логопедических занятий по развитию у дошкольников с ОНР речемыслительной деятельности;
- создание целостной, насыщенной и многофункциональной предметно-развивающей среды, способствующей развитию речемыслительных операций и их вербализации в процессе занятий;
- учет общих и специфических образовательных потребностей дошкольников с ОНР в ходе развития речемыслительной деятельности для реализации индивидуально-дифференцированного подхода;
- создание условий в ходе проведения логопедических занятий для активизации мыслительных процессов и включения их в речевую практику;
- эффективное использование всех режимных моментов для развития речемыслительной деятельности дошкольников с ОНР как возможного ресурса закрепления усвоенных образцов;
- включение в тематическое планирование работы по развитию речемыслительной деятельности дошкольников с ОНР.

2. Методическое сопровождение работы логопеда по развитию речемыслительной деятельности у дошкольников с ОНР на занятиях включает в себя:

- оптимальную организацию занятий, где задействованы необходимые ресурсы, направленные на развитие речемыслительной деятельности;
- обоснование программно-методического подхода развития речемыслительной деятельности у детей с ОНР на логопедических занятиях;
- создание каталогизированного банка технологий и приемов логопедической работы по развитию речемыслительной деятельности дошкольников с ОНР;
- описание алгоритма отбора методических ресурсов для обеспечения логопедической работы по развитию речемыслительной деятельности дошкольников с ОНР.

3. Обеспечение интегративного подхода, предполагающего взаимодействие специалистов в процессе развития речемыслительной деятельности в рамках логопедических занятий. Предусмотрено включение в деятельность учителя-логопеда, воспитателя, педагога-психолога и других специалистов по запросу или рекомендации логопеда на всех логических этапах сопровождения дошкольников с ОНР в процессе развития речемыслительной деятельности. Данная инициация должны быть отражена в содержании адаптированной основной общеобразовательной программы.

Соблюдение всех перечисленных психолого-педагогических условий будет способствовать оптимизации процесса развития речемыслительной деятельности дошкольников с ОНР.

**Выводы.** Актуализация проблемы развития речемыслительной деятельности у дошкольников с ОНР определяется необходимостью своевременного решения задач по коррекции недостатков их общего и речевого развития, а также запуска

оптимальных ресурсов, направленных на подготовку к обучению в школе. Проведенный теоретико-прикладной анализ развития речемыслительной деятельности дошкольников с ОНР позволил констатировать наличие дефицитов в речевом и неречевом статусе детей, а также в проектировании психолого-педагогических условий в дошкольном образовательном учреждении. Предложенные концепты в рамках описания условий развития речемыслительной деятельности дошкольников с ОНР выступают ориентиром для доработки адаптированных основных общеобразовательных программ дошкольных образовательных учреждений и организационно-методической структуры логопедической работы в этом направлении.

#### Литература:

1. Выготский, Л.С. Психология внимания: развитие высших форм внимания в детском возрасте / Л.В. Выготский // Психология внимания: хрестоматия под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. Изд. 2-е, перераб. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – С. 671-701
2. Кислова, Т.Р. Развитие речемыслительной деятельности в процессе коррекционно-педагогической работы с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.03 / Т.Р. Кислова. – Москва, 1996. – 214 с.
3. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. II / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 320 с.
4. Лобашова, Л.А. Исследование речемыслительной деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи / Л.А. Лобашова // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза. – Издательство: Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург). – 2020. – С. 436-441
5. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. – М., 2012. – 504 с.
6. Медведева, Е.Ю. Своеобразие семантического развития детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Е.Ю. Медведева, Е.А. Ольхина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №59-4. – С. 68-71
7. Шведова, Л.М. Развитие логического мышления и интеллекта / Л.М. Шведова. – Москва: ЗАО «БАО ПРЕСС», ООО «ИД «РИПОЛ КЛАССИК»», 2006. – 352 с.
8. Шулекина, Ю.А. Психолингвистические механизмы нарушения понимания текста при ОНР / Актуальные вопросы коррекционной педагогики, специальной психологии и детской психиатрии: материалы междунар. науч. конф. 22-23 апреля 2009 г. / под общ. ред. В.Н. Скворцова. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина. – С. 11-14

Педагогика

УДК 78: 373.2(045)

**кандидат исторических наук, доцент Козлова Тамара Алексеевна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Щердина Наталья Ивановна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Чинякова Надежда Ивановна**

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

### ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аннотация.* В настоящее время особо актуально приобщение детей к музыкальным произведениям великих классиков для духовно-нравственного становления личности ребенка. Использование классической музыки в воспитательных целях помогает раскрывать внутренний мир ребенка. Цель исследования – обосновать процесс формирования представлений о классической музыке у детей старшего дошкольного возраста в музыкально-творческой деятельности. Методологическими ориентирами послужили комплексный, диалектический, логический подходы, а также теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы. В ходе исследования обоснован процесс успешного формирования представлений о классической музыке у детей старшего дошкольного возраста в музыкально-творческой деятельности, осуществляемого на базе Центра продленного дня (далее – ЦПД) при МГПУ им. М.Е. Евсевьева.

*Ключевые слова:* классическая музыка, дети старшего дошкольного возраста, музыкально-творческая деятельность.

*Annotation.* At present, it is especially important to familiarize children with the musical works of the great classics for the spiritual and moral development of the child's personality. The use of classical music for educational purposes helps to reveal the inner world of the child. The purpose of the study is to substantiate the process of formation of ideas about classical music in children of senior preschool age in musical and creative activities. The methodological guidelines were complex, dialectical, logical approaches, as well as a theoretical analysis of psychological, pedagogical and methodological literature. In the course of the study, the process of successful formation of ideas about classical music in children of senior preschool age in musical and creative activities, carried out on the basis of the Center for the Extended Day (hereinafter referred to as the Center for the Extended Day) at the Moscow State Pedagogical University named after. M. E. Evseyeva.

*Key words:* classical music, children of senior preschool age, musical and creative activities.

*Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет») и «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева») по теме: «(по теме: «Формирование представлений о классической музыке у детей старшего дошкольного возраста в музыкально-творческой деятельности»)*

**Введение.** Трансформация ценностей современного российского общества привело к утрате духовных ценностей и ориентиров. Влияние разнородного звукового потока в жизненном пространстве ребенка (некачественная музыкальная и художественная продукция на улицах и торговых центрах, в общественном транспорте, спонтанно возникающие звуки рекламы и т. п.) отрицательно сказывается на детской психике. Ответом на вызовы времени стала вновь ощутимая

социумом потребность эстетизации образования. Это относится к сфере художественного и, в частности, музыкального образования.

Актуальность данного направления исследования связана с необходимостью художественно-эстетического развития ребенка, что отмечается в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, успешность которого зависит от формирования представлений о классической музыке у детей в музыкально-творческой деятельности.

Следуя компетентностному подходу, с целью формирования компетентности в области художественно-эстетического развития, дети должны включаться в педагогический процесс музыкально-творческой деятельности системно-усложняющегося характера, как в детских дошкольных учреждениях, так и в семье.

По мнению многих педагогов музыкально-творческая деятельность является средством для воспитания. Важность этого процесса для развития ребенка отмечается в трудах Н.А. Ветлугиной [1], Т.С. Комаровой [8], Н.А. Метлова [9], В.И. Петрушина [12], О.П. Радыновой [15]. Она занимает важное место в системе обучения и воспитания старших дошкольников. Ввиду этого, Н.И. Щерединой и С.В. Кахнович указывают на то, что, «возникает потребность разработки педагогических технологий когнитивного развития детей дошкольного возраста в музыкально-творческой деятельности. Оно позволит мобилизовать не только умственные способности, но и творческую активность и овладеть более сложным учебным материалом, развивать интеллектуальные и музыкальные способности и дарования» [18].

У каждого из нас есть музыкальные способности, у кого-то они проявляются в большей мере, у кого-то в меньшей, однако это не повод, чтобы их не развивать. Можно рассматривать способности как набор определенных индивидуальных психологических особенностей, которые могут соответствовать некоторым требованиям конкретной деятельности личности человека и являться важным условием и результатом ее выполнения. Способности, как утверждают многие отечественные и зарубежные психологи, развиваются из задатков и природных предрасположенностей личности человека [13].

Необходимо напомнить также о том, что мелодический слух начинает проявляться у детей, начиная с раннего дошкольного возраста. Многие специалисты доказывают, что малыши имеют определенную способность воспринимать, далее запоминать и потом воспроизводить определенную мелодию по слуху [14].

Значительно позднее развивается у ребенка полифонический и гармонический слух. Кроме этого имеется внутренний слух, который тоже является важной составляющей. В самом узком смысле мы рассматриваем его как одну из способностей представить себе мелодическую или может даже ритмическую сторону определенного произведения. В самом широком смысле внутренний слух мы рассматриваем как одну из способностей внутренне слышать и чувствовать многие произведения [14].

Музыкальное воспитание позволяет развить у ребенка музыкальный слух, что для старшего дошкольного возраста характерно тем, что ребенок сам может определить мелодию, какой инструмент играет, какая тональность, динамику голоса и инструментов, а также темп и тембр. На базе полученных знаний и умений начинаем развивать мышление и память, что позволит ребенку усвоить материал.

**Изложение основного материала статьи.** В настоящее время все большую актуальность приобретает музыкотерапия, которая в современных условиях образовательной действительности, понимается «как самостоятельное направление педагогической науки, изучающее природу, общие закономерности, принципы, механизмы привлечения искусства для решения задач воспитания» [10].

Артпедагогика (в частности посредством использования классической музыки) может быть рассмотрена как педагогическая технология, «основанная на интегративном применении воспитательных воздействий на личность разных видов искусства (танца, живописи, музыки и др.)» [4, С. 47].

Для музыкального воспитания детского возраста ставится задача формирования у детей интереса к музыке, чему могут способствовать разные виды музыкальной деятельности: музыкальное восприятие, детское исполнительство и др. Как отмечают многие специалисты, одним из значительных видов являются музыкально-ритмические движения, основное место в них занимают игры [5]. Музыкальная игра как средство воспитания [3], позволяет быстрее увлечь ребенка, настроить его интерес на творческую деятельность, раскрыть в нем таланты [6].

Восприятие музыки является одним из ведущих видов музыкально-творческой деятельности, доступный каждому, а не только музыкантам. При этом диапазон ее довольно широк. Слушая музыку в дошкольных образовательных организациях, дети знакомятся с разными музыкальными произведениями, в частности с классической музыкой [2].

В работах ученых в области музыкального образования мы встречаем информацию о потенциале классической музыки для становления гармоничной личности человека. В частности, успешное музыкальное воспитание может проходить через классическую музыку. Очень часто педагоги-музыканты задаются вопросами: «на каком музыкальном материале следует растить детей дошкольного возраста и какова специфика их восприятия». Многие методисты отмечают, например, музыку известного композитора Петра Ильича Чайковского.

Формирование интереса у детей старшего дошкольного возраста к классической музыке отмечается в трудах Ю.Б. Алиева, Н.Л. Гродзенской, Е.Д. Критской, О.П. Радыновой, Р.М. Чумичевой, Л.В. Школяр и др.

Согласно музыкальной энциклопедии классическая музыка (от лат. *classicus* – образцовый) – музыкальные произведения, отвечающие самым высоким художественным требованиям, сочетающие глубину, содержательность, идейную значительность с совершенством формы [11, С. 825].

Используя классическую музыку в воспитательных целях, можно раскрыть в ребенке скрытый талант, возможно после прослушивания произведений ребенок начнет рисовать, может заняться хореографией или игрой на музыкальном инструменте, что будет способствовать обогащению его знаний и умений, кроме того, позволит ему мыслить и выражать свои мысли правильно, как в сборе мозаики, находя правильную частичку и ставя ее на нужное место.

Р.А. Матвеева отмечает, что «при обилии современных программ только одна программа «Музыкальные шедевры» О. Радыновой использует классическую музыку (с трех до семи лет)» [7].

Исследование проблемы проходило на площадке Мордовского базового центра педагогического образования, в структуру которого входят научно-практические центры (Центр продленного дня) при МГПУ им. М.Е. Евсевьева города Саранска Республики Мордовия [17].

В Центре продленного дня нами использовались такие основные формы работы, как: игровые занятия по слушанию классических произведений, интегрированные занятия, релаксационные паузы, презентации и др.

В процессе музыкально-творческой деятельности с воспитанниками мы взяли сборник пьес И.П. Чайковского, это детский альбом в составе 24 произведений, причем у каждого произведения есть свое название. При работе с детьми мы прослушали почти все произведения, детям удалось распознать, где зло сталкивается с добром, где вера в надежду ведет к счастью, где царит только мир и добро. Дети старшего дошкольного возраста уже понимают, что музыка – это язык для общения, показа чувств и эмоций. При прослушивании пьесы «Камаринская» дети танцевали и выражали радостные эмоции, отзывались с положительной стороны о пьесе. Они также рассуждали о содержании пьесы и пытались сами придумать рассказ к данному произведению.

Наряду с этим прекрасное применение классической музыки П.И. Чайковского мы нашли в тихий час. Музыка наполнила их энергией и силами, что было заметно после сна, дети были активны и готовы к новым открытиям.

Каждое произведение по-своему особенно, уникально в звучании, вызывает бурю эмоций, но при этом музыка остается музыкой. Поэтичность произведений И.П. Чайковского позволяет прочувствовать самые загадочные и необычные истории, рассказы, сказки. Произведения настолько гармонично построены, что ребенок старшего дошкольного возраста воспринимает их с легкостью, видя всю картинку музыкального произведения. У каждого ребенка она своя, сказочная, прозрачная и необыкновенная [16].

С целью проявления интереса к классической музыке, мы разработали конспекты бесед-конcertов, литературно-музыкальных композиций на базе ЦПД при МГПУ им. М.Е. Евсевьева, сценарий праздника «Музыкальная гостиная», посещали концерты, детские музыкальные спектакли.

Большой интерес вызвал у воспитанников конкурс рисунков «Мы рисуем музыку», а также Всероссийский с международным участием этноконкурс исследовательских, проектных и творческих «Панжема (Открытие)» г.о. Саранск Республики Мордовия. Одним из значимых номинаций на конкурсе был проект «Мои любимые классические музыкальные произведения», подготовленный воспитанником группы «Умница» при ЦПД МГПУ им. М.Е. Евсевьева Киреевым Иваном.

Интервьюирование детей дошкольного возраста показало высокую заинтересованность детей классической музыкой, желание посещать концерты классической музыки. Были разработаны методические рекомендации для музыкальных руководителей по ознакомлению детей с классической музыкой, запланирован городской семинар по теме «Классика для малышей».

Перспективный тематический план наших занятий предусматривает два модуля. Первый модуль включает в себя блок «Музыка» (Темы: «Шумы и музыкальные звуки»; «Выразительные средства в музыке»; «Музыкальные инструменты»). Следующий блок «Сказка в музыке» (Темы: «Мир образов»; «Сказочный мир»; «Мир волшебных превращений»). Третий блок «Живопись в музыке» (Темы: «Мир знакомств»; «Природные мотивы»; «Мир настроения»).

Второй модуль включает следующие блоки: 1. «Музыка» (Темы: «Музыкальный язык»; «Жанр в музыке»; «Синтетические жанры»); 2. «Музыка для детей» (Темы: «Жизнь ребенка в музыке»; «Классики в детской музыке»); 3. «Старинная музыка (Темы: «Симфония при свечах» № 45 (часть 1) И. Гайдна»; «В.А. Моцарт – светлый гений музыки»).

Вся проведенная нами работа позволила приобщить детей к музыкальной классике; вызывать сопереживание музыке; сформировать у родителей активную позицию в музыкальном воспитании и образовании детей.

«Классическая музыка, как утверждает Р.А. Матвеева, достигшая в своем развитии высокого профессионального уровня, должна занимать ведущую позицию в репертуаре детских образовательных организаций [7]. Поэтому мы предлагаем, например, «Детские песни» П. Чайковского, произведения Н. Римского-Корсакова, А. Гречанинова, С. Прокофьева, С. Майкапара, Р. Леденева, А. Муравлева, А. Вивальди, Ф. Шопена, И. Штрауса, симфоническую сказку «Петя и волк» С. Прокофьева, «Пер Гюнт» Э. Грига, Полонез М. Огинского, увертюры Э. Моцарта и др.

Дети дошкольного возраста, которые имеют возможность часто слушать классическую музыку, способны к достаточно сильным эмоциям, ярко выраженным и глубоким. Также дети обладают более тонким восприятием мира, сверстников и взрослых. Они более вдумчивы и внимательны.

Отчасти родители могут включать классическую музыку дома, ребенок уже будет по-другому воспринимать происходящее. Также это научит ребенка слышать своих родителей и понимать их, потому что наше современное общество к этому не приучено.

**Выводы.** Таким образом, следует отметить, что классическая музыка неизменно производит успокаивающее действие, улучшает пространственное восприятие. Ритмы, мелодии ее благоприятно влияют на интеллектуальную деятельность, стимулируют мозг к работе.

#### **Литература:**

1. Ветлугина, Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду / Н.А. Ветлугина. – Москва: Просвещение, 1981. – 240 с.
2. Ветлугина, Н.А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду / Н.А. Ветлугина, А.В. Кенеман. – Москва: Просвещение, 1983. – 255 с.
3. Детские подвижные игры народов СССР : пособие для воспитателя детского сада / сост. А.В. Кенеман ; под ред. Т.И. Осокиной. – Москва: Просвещение, 1988. – 239 с.
4. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка / А.В. Запорожец. – Москва: Педагогика, 1986. – 320 с.
5. Зимина, А. Большой хоровод. Музыкально-дидактические игры / А. Зимина. – Москва: Композитор, 1993. – 48 с.
6. Козлова, Т.А. Формирование способности к межэтническому общению у младших школьников в ходе использования деловых игр / Т.А. Козлова, Л.П. Карпушина, Е.Н. Киркина // Начальная школа. – 2020. – № 11. – С. 64-67
7. Матвеева, Р.А. Классическая музыка в системе развития и воспитания детей раннего возраста: вопросы теории и практики: диссертации ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Матвеева Раиса Александровна. – Москва, 2008. – 183 с.
8. Методические рекомендации к программе воспитания и обучения в детском саду: методический материал / под ред. В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Мозаика-Синтез, 2005. – 341 с.
9. Метлов, Н.А. Музыка – детям: пособие для воспитателя и муз. руководителя детского сада / Н.А. Метлов. – Москва: Просвещение, 1985. – 144 с.
10. Михайлова, М.А. Развитие музыкальных способностей: популярное пособие для родителей и педагогов / М.А. Михайлова. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 220 с.
11. Музыкальная энциклопедия: в 6 т. Т. 2 / главный редактор Ю.В. Келдыш. – Москва: Советская энциклопедия, 1973. – 1072 с.
12. Петрушина, В.И. Музыкальная психология / В.И. Петрушина. – Москва: Академический проект, 2008. – 400 с.
13. Платонов, К.К. Проблемы способностей / К.К. Платонов. – Москва: Наука, 1972. – 312 с.
14. Психология музыкальной деятельности: теория и практика: учеб. пособие для студентов музыкальных факультетов высших педагогических учебных заведений / Д.К. Кирнарская, Н.И. Киященко, К.В. Тарасова [и др.]; под ред. Г.М. Цыпина. – Москва: Академия, 2003. – 368 с.
15. Радынова, О.П. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учебник для академического бакалавриата / О.П. Радынова, Л.Н. Комиссарова; под общей ред. О.П. Радыновой. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2019. – 293 с.
16. Чинякова, Н.И. Методические аспекты реализации музыкально-исполнительских конкурсов дошкольников / Н.И. Чинякова, О.Г. Бушаева // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 3-1. – С. 142-145
17. Шукшина, Т.И. Педагогический вуз как базовый центр подготовки учителя / Т.И. Шукшина, В.В. Кадакин // Высшее образование в России. – 2013. – № 4. – С. 60-68. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-vuz-kak-bazovyy-tsentr-podgotovki-uchitelya> (дата обращения: 11.05.2022).

УДК 378. 5.8.1

старший преподаватель, аспирант Колмогорова Татьяна Вячеславовна

Автономное образовательное учреждения дополнительного профессионального образования Республики Саха (Якутия) «Институт развития образования и повышения квалификации имени С.Н. Донского – II» (г. Якутск)

### ОСОБЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ПЕДАГОГОВ ОТДАЛЕННЫХ РАЙОНОВ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)

*Аннотация.* Дистанционное обучение (ДО) с 2019 года стремительно заменило очное на всех ступенях образования и в настоящее время стало распространенной практикой. ДО – форма обучения, наиболее подходящая для взрослых, в особенности, для категории обучающихся, которые не имеют возможности получить его традиционным способом. В связи с этим, в системе дополнительного профессионального образования, данная форма популярна достаточно давно, а на сегодняшний день, стала необходимостью. Важными преимуществами ДО взрослых является возможность совмещения учебы и профессиональной деятельности, независимость от расстояния между обучающимся и обучающим, учет индивидуальных особенностей и персонального опыта обучающегося. Но, в практике ДО возникают проблемы с обучением населения проживающих в отдаленных населенных пунктах, где существуют трудности с выходом в Интернет (его неустойчивым соединением, или отсутствием). В статье рассматриваются проблемы организации дистанционного обучения педагогов Арктических районов Республики Саха (Якутия); представлены результаты социологического опроса педагогов дошкольных образовательных организаций, проживающих и работающих в Арктической зоне, определяющие сильные и слабые стороны онлайн-обучения; рассмотрены формы использования электронных ресурсов при организации курсов повышения квалификации в Арктической зоне Республики Саха (Якутия).

*Ключевые слова:* Арктические зоны Республики Саха (Якутия), онлайн-обучение, электронные ресурсы, дистанционное образование, курсы повышения квалификации педагогов дошкольной образовательной организации.

*Annotation.* Distance learning (UP to) since 2019 has rapidly replaced full-time at all levels of education and has now become a common practice. PRE – Is the form of education that is most suitable for adults, especially for the category of students who do not have the opportunity to receive it in the traditional way. In this regard, in the system of additional vocational education, this form has been popular for a long time, and today, it has become a necessity. Important advantages FOR adults are the possibility of combining study and professional activity, independence from the distance between the student and the teacher, taking into account individual characteristics and personal experience of the student. But, in practice, there are problems with the education of the population living in remote settlements, where there are difficulties with access to the Internet (its unstable connection, or absence). The article discusses the problems of organizing distance learning for teachers of the Arctic regions of the Republic of Sakha (Yakutia); presents the results of a sociological survey of teachers of preschool educational organizations living and working in the Arctic zone, determining the strengths and weaknesses of online learning; considers the forms of using electronic resources in organizing advanced training courses in the Arctic zone of the Republic of Sakha (Yakutia).

*Key words:* Arctic zones of the Republic of Sakha (Yakutia), online learning, electronic resources, distance education, advanced training courses for teachers of preschool educational organizations.

**Введение.** Основным направлением трансформации современной системы образования является дистанционное (в том числе онлайн), смешанное обучение (комбинация онлайн-обучения с очной формой). В системе дополнительного профессионального образования педагогических работников дистанционные курсы являются неотъемлемой формой организации образовательного процесса. Они востребованы обучающимися, не имеющими возможность получить образование в связи с географической удаленностью, невозможностью долгого отрыва от профессиональной деятельности, финансовых сложностей в связи с выездом к месту обучения и прочими расходами. Современные технологии сейчас позволяют практически каждому педагогу удовлетворить свои образовательные потребности, расширить профессиональный кругозор, повысить профессиональный уровень.

Республика Саха (Якутия) (РС (Я)) разнообразный регион в культурном, социальном и географическом отношении. Более 2/5 территории республики находится за Полярным кругом, таким образом, площадь территории Якутской Арктики занимает более половины РС (Я). Педагогические работники этих отдаленных районов находятся в неблагоприятном положении по сравнению с коллегами из центральных районов, с точки зрения транспортной доступности, уровня доходов, получения непрерывного дополнительного профессионального образования.

В соответствии с национальным проектом «Образование», одной из основных задач государства является подключение к высокоскоростному интернету до 2024 года 100% школ. Поэтому, в данное время, в РС (Я) ведется активная работа по подключению в Арктических населенных пунктах к ВОЛС (волоконно-оптической линии связи), которая позволяет им перейти со спутникового канала на оптические линии, но на сегодняшний день, можно констатировать неустойчивость интернет-связи в связи с продолжающимися работами, прочими техническими сложностями. В таких условиях, перед системой дополнительного профессионального образования РС (Я) стоит глобальная задача поиска эффективных форм организации дополнительного образования (курсов повышения квалификации) для педагогов Арктических зон.

**Изложение основного материала статьи.** В последние годы Правительством Российской Федерации развитию Арктики уделяется особое внимание. Так, в мае 2019 года Президент Российской Федерации Владимир Путин подписал Указ о дополнительном включении 8 районов Республики Саха (Якутия) в состав Арктической зоны Российской Федерации. Таким образом, согласно изменениям нового указа, в составе Арктической зоны теперь 13 районов Республики Саха (Якутия): Абыйский, Аллаиховский, Анабарский национальный (долгано-эвенкийский), Булунский, Верхнеколымский, Верхоянский, Жиганский национальный эвенкийский, Момский, Нижнеколымский, Оленекский эвенкийский национальный, Среднеколымский, Усть-Янский, Эвено-Бытантайский национальный [1]. На территории Якутской Арктики, проживает около 68 тысяч человек.

В рамках утвержденной Президентом России Стратегии развития Арктической зоны России и обеспечения национальной безопасности на период до 2035 года, в 2020 году в Республике Саха (Якутия) принята Стратегия социально-экономического развития Арктической зоны Республики Саха (Якутия) на период до 2035 года [3]. Данная Стратегия учитывает основные положения Основ государственной политики Российской Федерации в Арктике на период до 2035 года, Стратегии развития Арктической зоны Российской Федерации и обеспечения национальной безопасности на период

до 2035 года, Стратегии пространственного развития Российской Федерации на период до 2025 года [2] и других документов, разработанных в целях проведения единой государственной политики по развитию Арктической зоны Республики Саха (Якутия). В указанных документах определены приоритеты и созданы дополнительные механизмы для улучшения социально-экономического положения Арктической зоны Республики. Главная задача которых – это повышение качества жизни населения. Образование является важной характеристикой качества жизни, таким образом, все эти стратегические документы затрагивают и создание, развитие эффективной образовательной системы в Арктике.

С 2020 года Министерство образования и науки РС (Я) запустил в регионе проект «Учитель Арктики», который направлен на привлечение и поддержку педагогических кадров в северных районах республики. В рамках данного проекта предусмотрены программы материальной поддержки молодых кадров, подготовка целевых мест в Северо-Восточном федеральном университете (СВФУ) им. М.К. Аммосова, создание педагогических классов в арктических школах и учреждение специальных стипендий ученикам, повышение квалификации педагогов Арктических территорий. Так, «планируется, что к 2024 году в рамках проекта, в школы региона трудоустроятся 450 педагогов, будут учреждены 80 стипендий муниципалитетов на арктических территориях, повысят квалификацию 330 учителей Арктики» [4].

Автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Республики Саха (Якутия) «Институт развития образования и повышения квалификации им. С.Н. Донского – II» (АОУ ДПО РС (Я) «ИРО и ПК им С.Н. Донского – II») целями деятельности которого являются «развитие региональной системы образования, развитие системы дополнительного профессионального образования, повышение квалификации педагогических и административных работников образования, приобретение новых профессий и специальностей работниками образования и населением Республики Саха (Якутия)» [5], является участником проекта «Учитель Арктики» в части организации и проведения курсов повышения квалификации для педагогических работников. По статистическим сведениям, на 2020 год, за пять лет курсами повышения квалификации и профессиональной переподготовкой институтом было охвачено 59 тысяч 830 педагогов образовательных организаций республики, из них, педагогов из арктических зон региона – 7 тысяч 801 человек, что составляет 13% от общего количества обученных.

Для оптимальной организации работы по дополнительному профессиональному образованию педагогов Арктических зон РС (Я), кафедрой дошкольного образования АОУ ДПО РС (Я) «ИРО и ПК им С.Н. Донского – II» на начальном этапе была проведена аналитическая деятельность. По данным на май 2022 года, в дошкольных образовательных организациях 13 районов Арктической зоны работает около 730 педагогов дошкольных образовательных организаций. Исходя из проведенного в 2022 году социологического опроса, в котором приняли участие 92 педагога дошкольных образовательных организаций Жиганского НЭР, Оленекского НЭР, Верхоянского, Булунского, Среднеколымского, Усть-Янского, Нижнеколымского районов было выявлено:

92 % педагогов из опрошенных прошли курсы повышения квалификации за последние 3 года;

из них, более 140 часов курсовой подготовки по накопительной за 3 года прошли 63% педагога;

61% педагогов отметили, что обучались на курсах повышения квалификации в дистанционной форме, 26% в смешанной форме, 13% в очной форме;

21% педагогов дошкольных образовательных организаций не считают дистанционное обучение приемлемой формой для проведения курсовой подготовки, остальные 79% признают преимущество данной формы.

Педагоги отметили, в качестве положительных сторон дистанционного обучения: возможность обучаться без выезда, повышение квалификации без отрыва от профессиональной деятельности, возможность пройти обучение в удобное для себя время, возможность просмотра записи курсов, гибкость и доступность данной формы, экономию финансовых средств, затрат на дорогу, т.к. при большой удаленности от центра республики, расходы как денежные, так и временные на дорогу больше.

В качестве отрицательных сторон ДО отмечается педагогами: недостаточное понимание материала в такой форме, абстрактность учебного материала; иногда не очень качественный учебный материал; много теоретического материала, от которого рассеивается внимание; долгое зрительное, статистическое напряжение; содержание курсов дается не в полном объеме; не достаточная сформированность ИКТ компетенций у педагогов. Наиболее частое упоминание отрицательных сторон ДО: 43% педагогов отмечают слабое интернет-соединение. 57% отмечают, что нет живого общения между обучающимися, обмена практическим опытом работы.

При возможности выбора формы проведения, дистанционное обучение выбирают 37% педагогов, смешанное обучение – 32%, очное обучение – 31%.

Хорошая Интернет – связь отмечается в 3 северных районах, неустойчивое соединение в 6, отсутствует в 4.

Опрос показал, что педагоги Арктической зоны имеют потребность в дополнительном профессиональном образовании (курсах повышения квалификации) по следующим направлениям дошкольного образования:

58% из опрошенных отметили необходимость повышения своих знаний по коррекции и развитию речи детей;

32% – по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья инвалидностью, разработкой АООП ДО;

28% – организации инновационной деятельности в ДОУ;

12% – внутренней системе оценки качества образования;

и другие темы – финансовая грамотность детей старшего дошкольного возраста, работа с родителями, робототехника и технологии STEM, физкультурное направление, ИКТ компетенции педагога.

Таким образом, на организационном этапе нами была выработана схема организации обучения педагогов дошкольных образовательных организаций Арктических территорий, которая показана в таблице 1.

Формы организации обучения педагогов Арктической зоны РС (Я)

Зоны	Районы	Форма КПК
Устойчивое интернет соединение	Оленекский Абыйский Усть-Янский	Дистанционное обучение Смешанное обучение
Неустойчивое интернет – соединение	Среднеколымский Момский Верхоянский Булунский Верхнеколымский Нижнеколымский	Смешанное обучение Очное обучение
Интернет-соединение отсутствует	Эвено-Бытантайский Жиганский Анабарский Аллаиховский	Очное обучение

Для курсовой подготовки педагогов Арктических зон региона, Министерством образования и науки РС (Я) в рамках проекта «Учитель Арктики» предусмотрен механизм финансирования, который позволяет выезд преподавателей АОУ ДПО РС (Я) «ИРО и ПК им. С.Н. Донского – II» непосредственно в северные районы. Очная форма обучения педагогов в связи с отсутствием надежной интернет-связи является в этом случае единственной возможной. Как правило, преподаватель выезжает в административный центр муниципального района, где формируется группа обучающихся (педагогических работников) из всех его населенных пунктов. Лекции и занятия разного формата проводятся в очной форме в соответствии с дополнительной профессиональной программой курсов повышения квалификации. Здесь, основным связующим звеном между обучающим (преподавателем) и обучающимися выступает представитель муниципального органа власти (управления образования района), которого можно обозначить как координатора. От тесной и продуктивно построенной связи между выезжающим преподавателем и координатора «на месте» зависит успешность обучения педагогов.

Перед организаторами курсовой подготовки встает вопрос – каким образом выбрать актуальное содержание программы, узнать запросы педагогов, их исходный уровень владения материалом? То есть, возникает необходимость проведения предварительной работы для того, чтобы за короткий промежуток выездного времени, курсовая подготовка обучающихся прошла эффективно. Помощь координатора на этом этапе – обязательна. Он проводит регистрацию слушателей курсовой подготовки, которую можно сделать двумя способами: на сервисе регистрации АОУ ДПО РС (Я) «ИРО и ПК им. С.Н. Донского – II» LK14.ru (при доступе), либо в форме регистрации созданном на бесплатном конструкторе онлайн-форм Yandex Forms, Google Forms. На основе заполненных данных преподаватель на удалении сможет узнать о категории слушателей, их профессиональном стаже, квалификации, что является немаловажной информацией для подготовки программы.

Совместно с координатором готовится содержание программы, актуальной для данного района, обсуждаются наиболее приемлемые формы, которые могут быть применены во время курсовой подготовки.

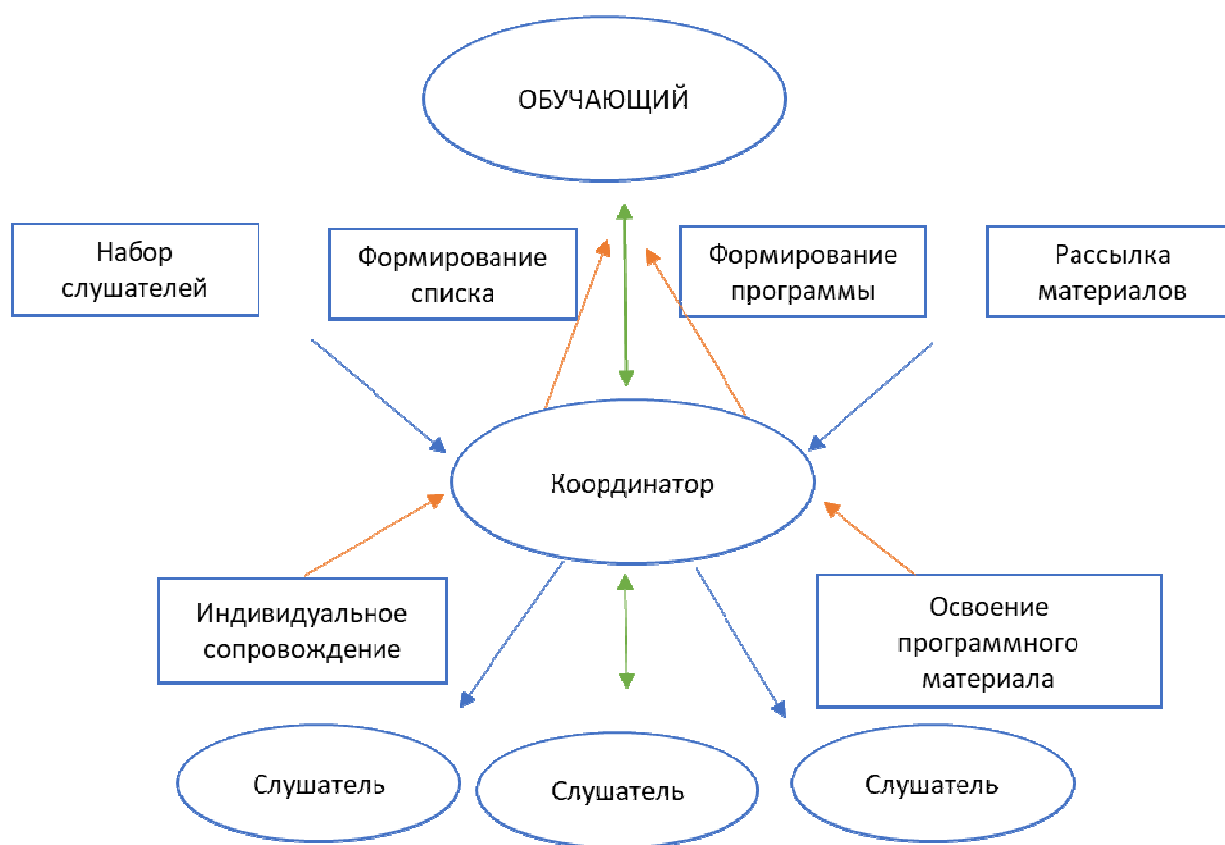
Координатору передаются для рассылки слушателям, дополнительные материалы для предварительного самостоятельного изучения по теме курсовой подготовки, в этом случае, у слушателей будет возможность диалога, обмена мнениями во время обучения.

Запись лекций и размещение их на облачных хранилищах, либо на носителях информации, также, доводится до координатора – это позволит обучающимся лучше освоить программный материал и достичь планируемых результатов обучения.

Индивидуальное сопровождение обучающихся, так же, может проходить через координатора. В практике, нами осуществлялось сопровождение педагогов, которые после прохождения обучения изъявляли желание внедрять полученные знания в своей профессиональной деятельности. Для этого, можно сформировать группу из желающих педагогов под руководством координатора для дальнейшего сопровождения.

Модель взаимодействия обучающего, координатора и обучающихся на организационном этапе представлен на рисунке 1.





**Рисунок 1. Модель взаимодействия обучающего, координатора и обучающихся на организационном этапе**

**Выводы.** Благодаря оптимально организованной предварительной работе и использованию различных электронных ресурсов (электронные формы, облачные хранилища, электронные почты, портал LK14.ru и др.), мы добиваемся наиболее эффективного освоения программного материала слушателями курсов повышения квалификации их Арктических районов республики, их индивидуального сопровождения, несмотря на трудности организации дистанционного обучения.

**Литература:**

1. Указ Президента Российской Федерации «О сухопутных территориях Арктической зоны Российской Федерации (в редакции Указа Президента Российской Федерации от 27.06.2017 г. N 287) // Официальный сетевой ресурс Президента России: [сайт]. – 2019. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/38377>
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 13.02.2019 г. №207-р «Об утверждении стратегии пространственного развития Российской Федерации до 2025 года» // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов: [сайт]. – 2019. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/552378463>
3. Указ Главы Республики Саха (Якутия) от 14.08.2020 г. № 1377 «О Стратегии социально-экономического развития Арктической зоны Республики Саха (Якутия) на период до 2035 года» // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов: [сайт]. – 2020. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/574612682>
4. Акимов, А.К. «Особенности развития системы образования в арктических регионах Российской Федерации» // Официальный сайт члена Совета Федерации Федерального собрания РФ А. Акимова: [сайт]. – 2020. – URL: <https://aleksandrakimov.ru/posts/osobennosti-razvitiya-sistemy-obrazovaniya-v-arkticheskikh-regionah-rossiyskoy-federacii>
5. Устав Автономного образовательного учреждения «Институт развития образования и повышения квалификации имени С.Н. Донского – II» // Официальный сайт АОУ ДПО РС (Я): сайт]. – 2020. – URL: <http://iroipk.ykt.ru/wp-content/uploads/2013/06/sndt7281.pdf>

УДК 371.3

**кандидат педагогических наук, доцент Колокольникова Зульфия Ульфатовна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);

**студент Мосинцев Даниил Дмитриевич**

Лесосибирский педагогический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);

**студент Староверова Мария Владимировна**

Лесосибирский педагогический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

### РЕСУРСЫ СЕЛЬСКОЙ БИБЛИОТЕКИ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

*Аннотация.* Статья посвящена изучению ресурсов сельских библиотек и возможности их применения в организации краеведческой работы с младшими школьниками. Стоит отметить историко-педагогический характер статьи. Так же в статье проведен анализ понятий: «ресурс сельской библиотеки», «краеведческая работа» и «краеведение». Установлено единое терминологическое поле для дальнейшего исследования. Рассматривается целое множество комплектов, основанных на системе книга + настольная игра. Перечислены направления в выборе комплектов. Приведены данные из краеведческих материалов. Дано описание литературному краеведению. В статье дано обоснование развитию литературного краеведения, применяя материалы сборника красноярских авторов. Описано влияние мероприятий проводимых с использованием ресурсов сельских библиотек на интерес к истории родного края у младших школьников. В статье уделяется внимание сохранению социокультурной памяти региона, как главному направлению деятельности сельских библиотек. Приводятся примеры книг, которые помогут расширить кругозор детей младшего школьного возраста по биологии и географии. В статье дан ответ на вопрос: «Как создать условия для достижения предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов?». На основе изученного материала составлен список из комплектов и книг для эффективной краеведческой работы. Исследование может быть полезно всем тем, кто считает библиотеки частью культурного достояния родного края.

*Ключевые слова:* сельские библиотеки, краеведение, краеведческая работа, ресурс сельской библиотеки.

*Annotation.* The article is devoted to the study of resources and the library of possibilities for their use in the organization of local history work with younger students. It is worth noting the historical and pedagogical nature of the article. The article also analyzes the concepts: "source of resources", "local history work of the library" and "local history". A unified terminological field for ongoing research has been established. A whole set of sets based on the book + board game system is considered. The directions in the selection of kits are listed. Data from local history materials are given. The description of literary local history is given. The article provides a rationale for the development of literary local history, a collection of materials from Krasnoyarsk authors be used. The influence of activities carried out using the resources of nature libraries, which are of interest to the history of the native land among younger schoolchildren, is described. The article paid special attention to the socio-cultural memory of the region, as the main area of activity of libraries. Examples of books are used that expand the horizons of primary school children in biology and geography. The article answers the question: "How to create conditions for achieving subject, meta-subject and educational results." Based on the experimental material, a list of sets and books for initial local history work was compiled. The study can be useful for all those who consider the library of their native land to be part of the cultural heritage.

*Key words:* rural libraries, local history, local history work, rural library resource.

**Введение.** В современном мире одним из главных направлений деятельности сельских библиотек является сохранение социокультурной памяти региона. Этот процесс происходит за счет формирования и последующего хранения целостной документальной базы, которая является частью мирового интеллектуального и культурного наследия для будущих поколений. Библиотеки как часть культурного достояния края всегда были источником духовности, центрами распространения национальной и мировой культуры, школой патриотизма для подрастающего поколения. Существует тенденция, связанная с ростом интереса к изучению истории и современной жизни нашего края. Знакомясь с природными богатствами родного края, его хозяйством и экономикой, историей, общественно-политической жизнью и культурой, краеведение позволяет воссоздать своеобразие края как единого организма с его историей и культурным наследием, природно-географическими и социально-экономическими характеристиками. Говоря о краеведческом просвещении детей и подростков, исследователи обращают внимание на проблему нехватки новой литературы как художественной, так и тематической. Существует проблема, связанная с невозможностью долго удерживать внимание детей на книжных источниках. Поэтому на наш взгляд необходимо найти такой ресурс сельской библиотеки и такую форму её работы, чтобы были решены актуальные проблемы.

**Изложение основного материала статьи.** Актуальность нашего исследования определяется: с одной стороны, исследованиями отечественных авторов, которые анализируют степень сформированности ценностного отношения к миру у младших школьников (Л. Ю. Савиновой и О. В. Солнцевой); предлагают формы и способы изучения родного края и малой Родины через организацию досуговой деятельности (Д.А. Гусева); определяют место педагогического содействия в формировании духовного опыта ребёнка при изучении краеведения (Т.Г. Русаковой); изучают развитие духовно-нравственного потенциала младших школьников через изучение ближайшего природного и социального окружения (Е.А. Гринева, Л.Х. Давлетшиной) [3]; с другой стороны, информацией, представленной в «Основах государственной культурной политики» (утв. Указом Президента РФ от 24.12.2014 г. № 808), согласно которой определена ведущая роль библиотек в собирании, хранении, изучении и популяризации региональной и местной культуры, в сохранении этнического, культурного, языкового и религиозного разнообразия и самобытности.

Говоря об организации краеведческой работы с младшими школьниками на базе сельской библиотеки, необходимо отметить, в каких направлениях или разделах краеведения будет вестись эта работа. Согласно Большой Советской Энциклопедии выделяются следующие разделы краеведения: географическое, историческое, литературное, этнографическое, топонимическое, библиографическое [1]. В последние годы появились новые разделы краеведения – архивное, экономическое, экологическое, сохранение памятников культуры. Краеведческую работу с детьми младшего школьного возраста целесообразнее проводить в географическом, историческом, этнографическом, литературном, топонимическом, экологическом разделах, где есть возможность использовать уже имеющиеся знания детей об окружающем мире. Основным методом работы с младшими школьниками будет игровой, но также важную роль в изучении

местного материала с детьми будут выполнять методы непосредственного наблюдения, экскурсии, беседы и частично – поисковый метод. Краеведческая работа с младшими школьниками будет организована через внеурочную деятельность в проведение различных мероприятий на базе сельской библиотеки в групповой и индивидуальной форме.

Проблема с удержанием внимания ребёнка решается посредством интересной для него системы: книга + настольная игра. Существует целое множество комплектов, основанных на системе книга + настольная игра. Такие комплекты обладают огромным количеством направленностей: по природным ресурсам Красноярского края «Сокровища Красноярского края» [11], по заповедникам и природным паркам «Путешествие по заповедному краю» [8], по истории участия красноярцев в Великой Отечественной войне – «Как красноярцы Победу приближали» [2], по традициям и обычаям народов, населяющих Красноярский край «Историческое путешествие. Кто живёт в Красноярском крае» [7]. Игровой метод в проведении краеведческой работы с младшими школьниками и будет опираться на использование в первую очередь книжных ресурсов сельской библиотеки.

Комплект: книга + игра по природным ресурсам Красноярского края «Сокровища Красноярского края» можно использовать для организации учебной и внеучебной работы с учениками. Во время занятий - как дополнение к учебнику по Окружающему миру, так как текст книги знакомит младших школьников с полезными ископаемыми, водными и лесными богатствами, разнообразием животного мира Красноярского края. Работа с данной книгой поможет в формировании у младших школьников навыков бережного отношения к окружающему миру. Для закрепления полученных на уроках знаний можно использовать творческие задания, помещённые в тексте самой книги, а для развития познавательного интереса – игровое поле. Также игра «Ресурсы Красноярского края» даёт детям и первичные навыки экономических знаний и навыков. Условия игры позволяют задействовать большое количество игроков.

Комплект: книжка + игра по заповедникам и природным паркам «Путешествие по заповедному краю» можно использовать в направлении географического краеведения. Текст книги в увлекательной форме рассказывает детям о заповедниках, природных парках и заказниках Красноярского края, прилагаемая к игре карта края поможет педагогу формировать навыки работы с картой, уметь определять стороны света, находить и показывать природные объекты Красноярского края. И игра, и книга также подробно повествуют о животных, ареалом распространения которых является наш край. Творческие задания, помещённые в книге, помогут в закреплении полученных знаний.

Комплект: книжка + игра по истории участия красноярцев в Великой Отечественной войне – «Как красноярцы Победу приближали» очень важна для получения детьми младшего школьного возраста знаний о вкладе жителей края в борьбу с немецко-фашистскими захватчиками в годы Великой Отечественной войны и приближении Победы. В отсутствии пропедевтического курса истории в начальной школе села Вагино – информация из данной книги поможет педагогу в организации и проведении классных часов по патриотическому воспитанию. Чувство сопричастности к историческим событиям, воспитание чувства гордости за земляков и уважительного отношения к прошлому можно формировать на примере рассказов из книги об обороне Диксона и боях на севере Красноярского края, о трудностях прокладывания и работы воздушной трассы «АлСиб». Игра «АлСиб – Красноярская воздушная трасса» рассказывает младшим школьникам о крупнейшем проекте переправки самолётов из Америки в СССР и доставки их через Тихий океан, территорию Дальнего Востока и Сибири до Красноярска на расстояние – 6500 км, о трудностях и опасностях, которые преодолевали советские лётчики.

Комплект: книжка + игра по традициям и обычаям народов, населяющих Красноярский край «Историческое путешествие. Кто живёт в Красноярском крае?» – хороший помощник педагога в проведении занятий по этнографическому и историческому краеведению. Материалы книги в форме увлекательных рассказов повествуют о народах, населяющих Красноярский край, об истории переселения на эти территории, традициях и обычаях коренных народов Сибири и о традициях и культуре пришлое населения, о переплетении и взаимовлиянии культур. В книге рассказывается о праздниках, национальной одежде, жилищах, еде народов Красноярского края, о влиянии исторических процессов на формирование современной культуры. Творческие задания на страницах книги помогают образному восприятию информации, закреплению полученных знаний. Игра «Путешествие по Сибири» знакомит детей с картой маршрутов первых исследователей Сибири, важнейшими вехами в присоединении и освоении этих земель русскими первопроходцами.

Литературное краеведение можно развивать, применяя материалы сборника красноярского этнографа и фольклориста Марии Васильевны Красноженовой «Сказки нашего края» [6]. Эта книга может быть использована и на уроках, и во внеучебных мероприятиях. Книга включает в себя 53 сказки, анекдоты и побасенки, собранные Марией Васильевной во время фольклорных экспедиций по территории Приенисейского края в начале XX века. Сибирские сказки и побасенки записаны с сохранением фонетических и лексических особенностей говора и диалекта рассказчика, что более точно отражает дух эпохи и колорит жизни в Сибири. В сказках хорошо прослеживаются реальные элементы быта сибиряков, их образа жизни и занятий, а некоторые герои сказок названы именами людей, известных в Красноярске.

Краеведческий материал содержится и в сборнике сказок, стихов и рассказов автора составителя В. Нестеренко «Добрых слов корабль полон» [4], состоящий из интересных произведений для детей, написанных современными детскими авторами Красноярского края.

В книге Костомарова Николая Ивановича «Быт и нравы русского народа» [9] в форме очерков показаны нравы и быт русского народа допетровского времени. В увлекательной форме рассказывается о традиционной пище, одежде, обрядах и праздниках, быте, семейных нравах и воспитании детей, о выращиваемых в садах и огородах культурах, об основных товарах, которые производили на Руси и покупали. Также даются определения слов, вышедших сейчас из употребления (посад, слобода, утварь, подклеть, мыльня, десятина и др.), чем отличаются деревни от сёл, история Москвы, самого слова «город». Подробно описываются дома бедного люда и зажиточных людей, казённые здания, домашняя мебель и предметы обихода, посуда, обувь. Очень интересно описываются увеселения и игры. Книга снабжена цветными репродукциями картин знаменитого русского художника Аполлинария Васнецова, черно-белыми репродукциями картин русских и иностранных художников, рисунками, гравюрами, портретами. Книга даёт очень интересный и ценный материал для изучения культуры русского народа, взаимосвязи с культурой народов, населяющих Россию, преемственности в сфере культуры. Способствует развитию познавательного интереса, формированию читательской компетенции, осознанию культурных основ в развитии России, сохранению культурных ценностей, расширению кругозора детей.

С обитателями знаменитого Красноярского парка флоры и фауны «Роев ручей» ребята могут познакомиться в книге Анатолия Статейнова [12], содержащей не только описание представителей животного и природного мира планеты и Красноярского края, но и яркие фотографии. Книга поможет расширить кругозор детей младшего школьного возраста по биологии и географии.

Книга проекта «Путешествия по Красноярскому краю» редактора – составителя Ларисы Репиной «Проекты будущего сегодня» [9] в форме увлекательного путешествия знакомит с промышленными городами края, с запасами полезных ископаемых края и перспективами их разработки, с планами по созданию новых отраслей промышленности в крае, с уникальным природным парком Ергаки и возможностями спортивного и туристического развития нашего региона. Большой

акцент делается на экологичность и экономичность современных промышленных предприятий для сохранения окружающей среды и очистки её от результатов жизнедеятельности человека. В книге также представлены наиболее интересные сочинения и проекты сибирских школьников и студентов по экономическому развитию родного Красноярья. Материалы можно использовать преподавателю при разработке творческих заданий для учащихся младшего школьного возраста и в качестве дополнительной информации.

Книга «Культура и традиции» авторов Ларисы Репиной, Елены Лалетиной, Анастасии Брейнер и др. [10], является продолжением проекта «Путешествия по Красноярскому краю». Книга повествует о первых землепроходцах и освоении русскими новых земель, о коренных народах Сибири, о взаимосвязи старых и новых традиций в культуре, переплетении и взаимодействии культур, рассказывает о традициях, обычаях, культуре народов, проживающих в далёком прошлом и сегодня на территории нашего края. Здесь даётся описание жизни самых многочисленных национальных сообществ, их традиционных праздниках, повседневной жизни, обрядах и верованиях, сказках и песнях. Эта книга даёт много дополнительной информации и может быть образцом для учащихся в пробуждении интереса к исследованиям, т.к. в книгу вошли рассказы школьников из различных районов края об украшениях, нарядах, куклах, других игрушках и развлечениях народов.

Обе книги проекта «Путешествия по Красноярскому краю» богаты цветными иллюстрациями и фотографиями, содержат пояснения и дополнительный справочный материал, знакомя читателей с терминами и понятиями.

Мероприятия, проводимые с использованием ресурсов сельской библиотеки, должны вызывать интерес у младших школьников, поэтому и названия их должны быть привлекательными для детей, содержать тайну, соревновательный импульс. А так как основной метод – игровой, то и названия соответствующие (Лабиринт, Самый умный, Эрудит, Зоркий глаз, Художник, творческая лаборатория «Своими руками» и др.). Вся работа с детьми основывается на изучении материалов книг, с применением различных приёмов, например: мероприятие «Зоркий глаз» проводится с применением приёмов: «найди отличие / общие черты»; «Эрудит» и «Самый умный» с применением приёма толстых и тонких вопросов. Все мероприятия помогают формированию читательской и функциональной компетентности у детей, развивают творческие способности, «пытливость» ума, формируют навыки индивидуальной и командной работы, способствуют патриотическому воспитанию младших школьников.

**Выводы.** Таким образом, ресурсы сельской библиотеки, в первую очередь – книжные, а также: информационные, пространственные, человеческие, методические могут выступать средством организации краеведческой работы с младшими школьниками для достижения ее целей в патриотическом и гражданско-правовом воспитании, позволят создать условия для достижения предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов.

#### **Литература:**

1. Большая советская энциклопедия. В 30 т. Т. 13 / гл. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – Москва: Советская энциклопедия, 1973. – 608 с.
2. Глебов, Ю.К. Как красноярцы Победу приближали: комплект [книжка + игра] / Ю.К. Глебов. – Красноярск: Поликолор, 2018. – 72 с.
3. Гринева, Е.А. Экологическая культура младших школьников: духовно-нравственный аспект: монография / Е.А. Гринева, Л.Х. Давлетшина. – 1-е изд. — Москва: Прометей, 2015. – 158 с.
4. Добрых слов кораблик полон: Сборник сказок, стихов и рассказов / составитель В.Л. Нестеренко, Художник Н.С. Пронько. – Красноярск: ИД Класс Плюс, 2014. – 184 с.: ил.
5. Костомаров, Н.П. Быт и нравы русского народа / Н.П. Костомаров. – 1-е изд. – Москва: Э, 2016. – 400 с.
6. Красноженова, М.В. Сказки нашего края: сборник / М.В. Красноженова. – Красноярск: Тренд, 2012. – 272 с.
7. Лалетина, Е.И. Историческое путешествие. Кто живёт в Красноярском крае: комплект [книжка + игра] / Е.И. Лалетина, Е.В. Щелканова. – Красноярск: Поликолор, 2018. – 72 с.
8. Пыхтина, Ю.Г. Литературное краеведение: учебное пособие / Ю.Г. Пыхтина, О.Н. Проваторова. – Оренбург: ОГУ, 2017. – 129 с.
9. Репина, Л.С. Путешествие по Красноярскому краю. Проекты будущего сегодня / Гл. ред., Л.С. Репина. – Красноярск: Поликолор, 2010. – 192 с.
10. Репина, Л.С. Путешествие по Красноярскому краю. Культура и традиции / Л.С. Репина, Е.В. Лалетина, А.Б. Брейнер и [др.]. – Красноярск: Поликолор, 2012. – 192 с.
11. Солнцева, С.С. Сокровища Красноярского края [комплект: книга + игра] / составит: С.С. Солнцева, Н.А. Кузьминых. – Красноярск: ООО "Издательство Поликолор", 2019. – 72 с.
12. Статейнов, А.А. Флора и фауна мира. Красноярский парк флоры и фауны «Роев ручей» / А.А. Статейнов. – 2-е изд, перераб. и доп. – Красноярск: Буква, 2017. – 192 с.

**Педагогика**

**УДК 378**

**преподаватель кафедры огневой подготовки, капитан полиции Кочесоков Рустам Хажмударович**  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

### **МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ ОБРАЩЕНИЮ С ОГНЕСТРЕЛЬНЫМ ОРУЖИЕМ (ДИСЦИПЛИНА «ОГНЕВАЯ ПОДГОТОВКА»)**

*Аннотация.* Изучив материалы данного исследования, приходится констатировать ряду выводов, а именно: 1. Методика теоретического обучения по дисциплине «Огневая подготовка» претерпевает значительные изменения и актуализируется в соответствии с потребностями современной правоохранительной практики. 2. Обучающиеся не прикладывают достаточных усилий при прохождении теоретической подготовки в силу самых различных причин. В качестве примера одного из путей решения можно задуматься о создании специального портала для обучающихся образовательных организаций МВД России, в котором будут храниться аудио или видеозаписи лекций, семинаров и практических занятий по различным направлениям подготовки. Учебный процесс в любом своем проявлении должен нести индивидуальный характер, а не общий. Если задуматься, то каждый человек уникален по-своему и у каждого есть своя, особая методика запоминания, кому-то достаточно лишь раз взглянуть на текст, и он остается в его памяти в виде изображения, кто-то лучше усваивает информацию не читая текст, а переписывая его, кому-то достаточно пару раз прочитать и текст запоминается и таких методов можно перечислить десятки. Соответственно, когда речь идет о подготовке высококвалифицированных кадров для системы правоохранительных органов, особое внимание должно быть уделено учебному процессу, по завершении которого обучающиеся должны запомнить как можно больше информации по каждой

дисциплине. А самое главное – это сформировать умение применить эти знания на практике. Учебный процесс практическому обращению с оружием на начальном этапе заключается в том, что обучающихся знакомят с оружием, учатся его обслуживать и точной и скоростной стрельбе из него. На начальном этапе перед профессорско-преподавательским составом лежит задача за максимально короткий промежуток времени научить людей, никогда раньше не имевших дела с оружием обращаться с ним на довольно хорошем уровне, который позволит им в первую очередь сдать аттестационную работу, а во-вторых, послужит фундаментом для дальнейшего развития в данной области. Сделан вывод о том, что если сотрудники полиции будут демонстрировать незнание или недостаточное владение оружием, то это может привести к печальным последствиям из-за неэффективных действий с оружием вплоть до ранений и гибели, как самих сотрудников, так и мирных граждан. Проведенный нами анализ действующих методик обучения дисциплине «Огневая подготовка» на данном этапе отвечает предъявляемым к нему требованиям, однако не является столь эффективным каким бы хотелось его видеть и требует проработок и внедрения новых методик.

*Ключевые слова:* обучающиеся, образовательные организации МВД России, огневая подготовка, методика обучения, обращение с огнестрельным оружием.

*Annotation.* Having studied the materials of this study, we have to state a number of conclusions, namely: 1. The methodology of theoretical training in the discipline "Fire training" is undergoing significant changes and is being updated in accordance with the needs of modern law enforcement practice. 2. Students do not make sufficient efforts in the course of theoretical training due to a variety of reasons. As an example of one of the solutions, you can think about creating a special portal for students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, which will store audio or video recordings of lectures, seminars and practical exercises in various areas of training. The educational process in any of its manifestations should be individual, not general. If you think about it, each person is unique in his own way and everyone has his own, special memorization technique, someone just needs to look at the text once, and it remains in his memory in the form of an image, someone better absorbs information without reading the text, and rewriting it, it is enough for someone to read it a couple of times and the text is remembered and there are dozens of such methods. Accordingly, when it comes to training highly qualified personnel for the law enforcement system, special attention should be paid to the educational process, after which students should remember as much information as possible in each discipline. And the most important thing is to form the ability to apply this knowledge in practice. The educational process for the practical handling of weapons at the initial stage consists in the fact that students are introduced to weapons, they learn to maintain them and to accurately and quickly shoot from them. At the initial stage, the teaching staff is faced with the task of teaching people who have never dealt with weapons before to handle them at a fairly good level in the shortest possible time, which will allow them, first of all, to pass the certification work, and secondly, will serve as a foundation for further development in this area. It is concluded that if police officers demonstrate ignorance or insufficient possession of weapons, this can lead to sad consequences due to ineffective actions with weapons, up to injury and death, both of the officers themselves and of civilians. Our analysis of the current methods of teaching the discipline "Fire Training" at this stage meets the requirements for it, but is not as effective as we would like to see it and requires elaboration and implementation of new methods.

*Key words:* students, educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, fire training, teaching methods, handling of firearms.

**Введение.** На современном этапе можно наблюдать некоторые сложности в обучении слушателей образовательных организаций МВД России обращению с огнестрельным оружием. В этой связи, решением данной проблемы в разные периоды времени занималось множество ученых, которые о разном подходе к процессу исследования изучаемого ими вопроса. Следствием это привело к разным умозаключениям и выводам, на основе которых каждый из ученых, работавших по данному вопросу, предложили свои методы решения.

**Изложение основного материала статьи.** Далее разберем наиболее прижившиеся и известные методы решения изучаемой нами проблемы. Первая и самая известная теория заключается в том, что ряд ученых сошлись во мнении, что умение сотрудников внутренних дел применять огнестрельное оружие наиболее эффективно и правомерно в реальной жизни или экстренной ситуации будет очень сильно зависеть от уровня теоретической подкованности конкретного индивида в вопросах баллистики, мер безопасности, основам устройства огнестрельного оружия и т.д. В качестве подтверждения данной теории было проведено исследование на базе Северо-Кавказского института повышения квалификации сотрудников МВД России. Суть исследования заключалась в том, что проверке подверглись все обучающиеся, и по данным тестирования невооруженным глазом было видно, что обучающиеся, которые владели большим объемом теоретических знаний по данной дисциплине, смогли показать результаты лучше, чем те, которые имели слабую теоретическую подготовку. И если разделить всех индивидов принимавших участие в исследовании на две группы, то средний результат группы теоретически подкованной будет выше результатов второй группы. Изучив материалы данного исследования, приходится констатировать ряд выводов, а именно:

1. Методика теоретического обучения по дисциплине «Огневая подготовка» претерпевает значительные изменения и актуализируется в соответствии с потребностями современной правоохранительной практики.

2. Обучающиеся не прикладывают достаточных усилий при прохождении теоретической подготовки в силу самых различных причин [2, 3, 8].

Далее мы попытаемся более обширно развернуть сформированное нами мнение и предложить пути решения данных проблем.

Итак, развивая тему первого вывода, стоит вначале сказать, что, наверняка, к такому умозаключению пришли многие исследователи, и наверняка данный тезис чаще всего упоминается людьми, которые также знакомы с данным исследованием, или сталкивались с ней сами. Связанно это в первую очередь, с тем, что рано или поздно методы познания чего-либо известные человечеству устаревают, и новые поколения не могут усвоить необходимый объем информации, используя ту или иную методику, и дисциплина, освящаемая нами, не является исключением. Известные нам на сегодняшний день методы подготовки по данной дисциплине были разработаны давно и имели успех в свое время, однако современная молодежь, которая решает пополнить ряды органов внутренних дел, выросла в совершенно других реалиях, со свойственными им новыми методами получения и передачи информации. Еще совсем недавно, буквально 20 лет назад высокие технологии и технический прогресс только зарождались. Самыми доступными способами получения новых знаний были книги, журналы и люди, которые в достаточной степени разбирались в осваиваемом направлении. Сегодня мир трансформировался и для того чтобы получить ответ на тот или иной вопрос люди пользуются смартфоном и интернетом и находят ответ менее чем за минуту. И тот факт, что для того, чтобы получить ответы на интересующие вопросы стало до неприличия легко, у современной молодежи отсутствуют учиться, умение изучать и познавать, и по этой причине методика обучения должна трансформироваться и отвечать современным требованиям [1, 2, 5].

В качестве примера одного из путей решения можно задуматься о создании специального портала для обучающихся образовательных организаций МВД России, в котором будут храниться аудио или видеозаписи лекций, семинаров и

практических занятий по различным направлениям подготовки. На наш взгляд этот метод будет успешен по одной простой причине – в последние годы возросла популярность видео-сервисов и аудиокниг. Современная молодежь проводит большую часть своего времени за просмотром самого различного видео-контента в сети Интернет и об этом свидетельствует рост популярности таких платформ как Youtube и Twitch. Соответственно человек, который уже приучил свой мозг именно к такому методу получения и сохранения знаний, внедрение таких методик и в учебный процесс могут положительно повлиять на количество и качество усваиваемых знаний. Тоже самое можно сказать и о аудиокнигах, которые также становятся все популярнее, и основная причина заключается в том, что можно получать знания и узнавать содержимое книги занимаясь другими делами, не обязательно для этого выделять время на чтение, можно просто слушать книгу пока бегаешь, едешь на учебу или занимаешься бытовыми делами. Поэтому считаем, что следует обратить внимание на создание таких сервисов именно на интернет-ресурсах образовательных организаций МВД России, так как в период пандемии коронавирусной инфекции ряд крупных федеральных ВУЗов в кратчайшие сроки разработали и внедрили такие системы в свою программу. Например, Северо-Кавказский Федеральный Университет, находящийся в Ставрополе в период пандемии записал видео-лекции по всем возможным дисциплинам и разместил их на отдельном сайте. Данные лекции, как и ранее делились на группы, и обучающиеся не могут пропустить ту или иную лекцию и перейти к другой, также преподаватель со своей стороны может отследить каждого студента и время которое он провел на конкретной лекции, что исключает возможность пропуска лекций. По окончании изучения того или иного блока лекций, обучающийся проходит тестирование на той же платформе для подтверждения, что он прошел весь курс лекций и усвоил всю информацию. Считаем такую методику обучения очень эффективной и прогрессивной, так как она в полной мере перекрывает потребность в проведении лекции, и что немаловажно для современного человека внедряются новые высокие технологии в учебный процесс [3, 6].

Второй вывод, сделанный нами, заключался в том, что контингентом обучающихся не прикладываются достаточных усилий при прохождении теоретической подготовки. Опять же причин, по которым это происходит ровно столько же, сколько и самих обучающихся: кому-то просто неинтересно, кто-то недооценивает теорию думая, что в вопросе огневой подготовки важнее практика и т.д. И это нас приводит к мысли, к которой пришли многие, а именно что учебный процесс в любом своем проявлении должен нести индивидуальный характер, а не общий. Если задуматься, то каждый человек уникален по-своему и у каждого есть своя, особая методика запоминания, кому-то достаточно лишь раз взглянуть на текст, и он остается в его памяти в виде изображения, кто-то лучше усваивает информацию не читая текст, а переписывая его, кому-то достаточно пару раз прочитать и текст запоминается и таких методов можно перечислить десятки. Соответственно, когда речь идет о подготовке высококвалифицированных кадров для системы правоохранительных органов, особое внимание должно быть уделено учебному процессу, по завершении которого обучающиеся должны запомнить как можно больше информации по каждой дисциплине. А самое главное – это сформировать умение применить эти знания на практике. Если учебный процесс не был организован таким образом, то большая часть информации попросту будет утрачена или не будет применяться на практике, чего нельзя категорически допустить. И задача профессорско-преподавательского состава состоит в нахождении подхода к каждому обучающемуся, и преподносить ему информацию именно в том виде, в котором он ее усвоит [3, 7].

Однако, несмотря на то, что в первой части нашего исследования уделено особое внимание особенностям и важности теоретических знаний, мы ни в коем случае, таким образом, не хотели принизить значение и важность практических знаний. Известно, что практические навыки также играют немаловажную роль в формировании у обучающихся достаточных знаний по применению огнестрельного оружия.

Как бы хороши не были познания человека в той или иной области, наиболее важным является умение их применения в реалиях жизни. Особенно это касается изучаемой нами дисциплины. Как бы хорошо человек не разбирался в баллистике и других дисциплинах тяжело представить, что он будет хорошим стрелком, если он не держал в руках настоящего оружия, не стрелял из него. Когда речь идет о прикладном значении теоретических знаний по дисциплине «Огневая подготовка», приходит понимание, что здесь самым главным является то, насколько хорошо обучающиеся обращаются с оружием, понимают в каких случаях они могут его использовать, и самое главное как применить его в экстремальных ситуациях. Все эти навыки вырабатываются годами в том числе и в процессе обучения.

Учебный процесс практическому обращению с оружием на начальном этапе заключается в том, что обучающихся ознакамливают с оружием, учатся его обслуживать и точной и скоростной стрельбе из него. На начальном этапе перед профессорско-преподавательским составом лежит задача за максимально короткий промежуток времени научить людей, никогда раньше не имевших дела с оружием обращаться с ним на довольно хорошем уровне, который позволит им в первую очередь сдать аттестационную работу, а во-вторых, послужит фундаментом для дальнейшего развития в данной области [5, 6, 8].

**Выводы.** В заключение отметим, что если сотрудники полиции будут демонстрировать незнание или недостаточное владение оружием, то это может привести к печальным последствиям из-за неэффективных действий с оружием вплоть до ранений и гибели, как самих сотрудников, так и мирных граждан. Проведенный нами анализ действующих методик обучения дисциплине «Огневая подготовка» на данном этапе отвечает предъявляемым к нему требованиям, однако не является столь эффективным каким бы хотелось его видеть и требует проработок и внедрения новых методик.

#### **Литература:**

1. Гончарова, Э.А. Методики обучения огневой подготовке сотрудников ОВД на современном этапе / Э.А. Гончарова // Аллея науки. – 2018. – Т. 1. – № 7 (23). – С. 614-617
2. Гусев, С.Н. Применение спортивных методик при обучении огневой подготовке сотрудников ОВД / С.Н. Гусев, Д.В. Чайченко // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 12 (190). – С. 57-60
3. Колесников, А.С. Методика обучения огневой подготовке сотрудников правоохранительных органов на современном этапе / А.С. Колесников // Молодой ученый. – 2019. – № 15 (253). – С. 266-270
4. Меньшиков, М.П. Эффективные методики обучения огневой подготовке в образовательных организациях МВД России // В сборнике: Совершенствование методики преподавания специальных профессиональных дисциплин в образовательных организациях МВД России. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Краснодар, 2022. – С. 252-257
5. Никишкин, А.В. Актуальные вопросы огневой подготовки, состояние, перспективы совершенствования, методика обучения / А.В. Никишкин, В.А. Пайметова // В сборнике: Актуальные вопросы совершенствования тактико-специальной, огневой и профессионально-прикладной физической подготовки в современном контексте практического обучения сотрудников органов внутренних дел. Материалы международной научно-практической конференции. Составители: В.В. Горбатов, С.А. Горелов, О.В. Григорьева. – 2020. – С. 291-294

6. Рязанов, О.Е. Некоторые актуальные аспекты способов совершенствования оружия и приемам обращения с ним в практической деятельности сотрудников полиции / О.Е. Рязанов, С.А. Чернов, А.В. Курицын // Вестник Рязанского филиала Московского университета МВД России. – 2018. – № 12. – С. 207-211

7. Сметановский, А.Ю. Пути совершенствования методики преподавания огневой подготовки / А.Ю. Сметановский // В сборнике: Актуальные проблемы совершенствования огневой подготовки в уголовно-исполнительной системе. Сборник материалов научно-практического семинара, проводимого в рамках VII ежегодного открытого турнира памяти Н.Ф. Макарова по стрельбе из пистолета. Под общей редакцией С.М. Смолева. – 2018. – С. 49-54

8. Файрушин Т.А. Современные методики обучения огневой подготовке сотрудников органов внутренних дел / Т.А. Файрушин // В сборнике: Совершенствование огневой и тактико-специальной подготовки сотрудников правоохранительных органов. Сборник материалов Всероссийского круглого стола. – 2017. – С. 216-218

Педагогика

УДК 371.13; 372.891

кандидат педагогических наук, доцент **Кривдина Ирина Юрьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент **Мартилова Наталья Викторовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

### **КОНКУРС ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ: ОПЫТ МИНИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

*Аннотация.* В статье раскрывается роль конкурсов педагогического мастерства в персонализированном профессиональном развитии учителя географии. Определено место и назначение профессиональных конкурсов педагогов в персонализированной модели профессионального развития, представленной несколькими последовательными треками. Особое внимание уделено уровню трека «мастер-эксперт», который дает возможность педагогам оформить и представить свою авторскую позицию, транслировать свои личные педагогические достижения, методические идеи в конкурсах различного уровня. В статье представлен опыт НГПУ имени К. Минина (Нижний Новгород) по организации и проведению профессиональных конкурсов учителей географии – от ежегодного регионального конкурса им. А.В. Потаниной, до Всероссийского конкурса «Лучший учитель географии», что говорит о развитии системного конкурсного движения в регионе. Определены такие важнейшие задачи конкурса в профессиональном развитии учителей географии как обобщение своего инновационного опыта как результата персонализированного развития, обогащение профессиональной деятельности новыми методическими идеями, а также выявление профессиональных дефицитов на основе знакомства с эффективными методическими решениями конкурсантов и выстраивание траектории дальнейшего профессионального совершенствования. В статье раскрываются особенности критериев экспертной оценки таких групп компетенций педагогов как предметные, методические, коммуникативные и управленческие, которые конкурсанты демонстрируют в различных конкурсных испытаниях. Конкурс учителей географии, организованный в Мининском университете является мотивацией педагогов для следующего этапа профессионального развития – наставничества, менторинга, обучения взрослых.

*Ключевые слова:* конкурс педагогического мастерства, персонализированное профессиональное развитие, персонализация, учитель географии, Всероссийский профессиональный конкурс «Лучший учитель географии».

*Annotation.* The article reveals the role of pedagogical skill contests in the personalized professional development of a geography teacher. The place and purpose of professional competitions of teachers in the personalized model of professional development, represented by several consecutive tracks, is determined. Special attention is paid to the level of the track "master expert", which gives teachers the opportunity to formalize and present their author's position, broadcast their personal pedagogical achievements, methodological ideas in competitions of various levels. The article presents the experience of Minin University (Nizhny Novgorod) in organizing and conducting professional competitions for geography teachers – from the annual regional competition named after A.V. Potanina to the All-Russian competition "The Best Geography Teacher", which indicates the development of a systemic competitive movement in the region. The most important tasks of the competition in the professional development of geography teachers are defined as generalization of their innovative experience as a result of personalized development, enrichment of professional activity with new methodological ideas, as well as identification of professional deficiencies based on acquaintance with effective methodological solutions of the contestants and building a trajectory for further professional improvement. The article reveals the features of the criteria for expert evaluation of such groups of teachers' competencies as subject, methodological, communicative and managerial, which the contestants demonstrate in various competitive tests. The Geography Teachers' Competition initiated by Minin University is the motivation of teachers for the next stage of professional development – mentoring, mentoring, adult education.

*Key words:* pedagogical skills competition, personalized professional development, personification, geography teacher, All-Russian professional competition "The best geography teacher".

*Исследование проводилось в рамках выполнения работ по проекту «Методология проектирования персонализированных треков повышения квалификации учителей на основе результатов комплексной диагностики сформированности профессиональных компетенций» в соответствии с Государственным заданием ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» от 13.01.2022 № 073-03-2022-112*

**Введение.** На современном этапе модернизации дополнительного профессионального образования педагогов одним из главных инновационных трендов является персонализированный подход. Теоретические основы реализации персонализированного подхода раскрыты в работах В.И. Слободчикова, Г.И. Игнатьевой, О.В. Тулуновой и др. [3, 6]. Анализ современных исследований позволяет определить персонализацию как способ самоорганизации педагогом своего профессионального развития путем выстраивания индивидуальной образовательной траектории с учетом выявленных потребностей и личностных особенностей.

Наиболее широкие возможности для реализации персонализированного подхода в профессиональном развитии открываются в формате неформального и информального образования. Отечественная практика обладает огромным

потенциалом для персонифицированного развития педагогов: участие в профессиональных сообществах, ассоциациях, семинарах, конференциях, круглых столах, конкурсах педмастерства.

Определим место и назначение профессиональных конкурсов педагогов в персонифицированной модели профессионального развития. Анализ теории и практики персонификации образования позволяет выделить несколько уровней персонифицированного развития [9].

Первый трек для начинающего педагога направлен на выявление и устранение профессиональных дефицитов, связанных с недостаточным владением базовыми предметными и методическими компетенциями. Трек для специалиста – профессионала предполагает устранение дефицитов, связанных с решением новых профессиональных задач, обусловленных требованиями государственной образовательной политики, а также личностно-профессиональным ростом. Уровень трека «мастер-эксперт» дает возможность педагогам оформить и представить свою авторскую позицию, транслировать свои личные педагогические достижения, методические идеи.

Именно этот уровень персонифицированного развития дает возможность оптимального сочетания формального пути повышения квалификации учителя в виде традиционных курсов с неформальными и информальными способами. Горизонтальная плоскость информального профессионального общения «педагог – педагог» позволяет обобщить накопленный инновационный опыт и предъявить его в рамках профессионального конкурса [7].

Профессиональный педагогический конкурс как одна из ступеней профессионального развития, выявляет лучшие образовательные практики и приближает педагога к уровню мастера-эксперта.

Участие в конкурсе является не спонтанным решением, а осознанным этапом профессиональной деятельности, направленным на демонстрацию высокого уровня владения предметными, методическими, коммуникативными и управленческими компетенциями. Педагогический опыт, индивидуальный методический стиль преподавания, основанный на современных подходах, концепциях образования трансформируется педагогом в методическую идею, которая является стержнем профессионального педагогического конкурса учителей географии. Осознание и оформление авторской методической идеи является проявлением высокого уровня профессионализма педагога, что обусловлено не только внутренней активностью личности, но и внешними факторами, к числу которых относятся конкурсы педагогического мастерства, способствующие реализации потребности личности в саморазвитии и самореализации [1, 4].

**Изложение основного материала статьи.** На сегодняшний день конкурсы профессионального мастерства педагогов приобрели массовый характер и проводятся как на федеральном, так и на региональном и местном уровнях. Одним из наиболее известных и значимых Всероссийских конкурсов является «Учитель года России», который демонстрирует опыт лучших педагогов всех регионов страны, независимо от их предметной направленности. В Нижегородском регионе в системное движение оформился конкурс профессионального мастерства учителей географии.

С 2015 года по инициативе Ассоциации учителей географии Нижегородской области, Мининского университета и Нижегородского регионального отделения Русского географического общества был организован региональный конкурс учителей географии имени А.В. Потаниной. Ориентированный на выявление и поощрение наиболее талантливых, креативных, педагогов региона, он способствовал повышению статуса профессии и развитию школьного географического образования в Нижегородской области. Конкурс проводился по нескольким номинациям, критериями для выделения которых послужили профессиональные компетенции педагогов, опыт в реализации инноваций в географическом образовании, стабильно высокие результаты учебной и внеучебной деятельности школьников по географии, успешный старт учительской деятельности. Конкурс позволил решить ряд важнейших задач профессионального развития учителей географии региона:

1) обобщение своего инновационного опыта как результата персонифицированного развития;

2) обогащение своей профессиональной деятельности новыми методическими идеями;

3) выявление профессиональных дефицитов на основе знакомства с эффективными методическими решениями конкурсантов и выстраивание траектории дальнейшего профессионального совершенствования.

Многолетний опыт коллектива по организации и проведению регионального конкурса профессионального мастерства учителей географии позволил вывести его на всероссийский уровень.

В 2020 году в Нижнем Новгороде впервые был проведён Всероссийский конкурс «Лучший учитель географии». Участниками первого конкурса стали 57 учителей из разных регионов России.

Ключевым критерием отбора конкурсантов стало наличие сформированной авторской методической идеи как результата персонифицированного профессионального развития. Анализ конкурсных материалов педагогов позволил выявить единую методологическую основу представленных методик, обусловленную требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. В контексте системно-деятельностного подхода конкурсанты наиболее часто выбирали основой своей методической идеи технологии интерактивного взаимодействия, проектно-исследовательской деятельности, интегративного междисциплинарного обучения и другие образовательные технологии [5]. По итогам отборочного этапа были определены 15 лучших педагогов, прошедших в следующий тур.

Главными конкурсными испытаниями очного этапа стали «Урок географии» и «Внеурочное мероприятие по географии», направленные на демонстрацию учителями реализации своей методической идеи в условиях реального учебно-воспитательного процесса.

Методологической основой разработки критериев оценки конкурсных испытаний выступает компетентностный подход. Анализ нормативных документов и научных исследований позволил выделить следующие группы компетенций педагогов, подлежащих оценке в конкурсных испытаниях: предметные, методические, коммуникативные и управленческие.

Оценка предметных компетенций осуществляется на основе демонстрации педагогом свободного владения содержанием преподаваемого предмета, его соответствия современному уровню развития географической науки и умения педагога трансформировать научное географическое содержание в доступную для обучающихся форму.

Методические компетенции, которые педагоги демонстрируют в рамках конкурса педагогического мастерства, традиционно включают умения конструировать все элементы учебно-воспитательного процесса по географии в урочной и внеурочной деятельности, реализовать его на практике и осуществить самоанализ профессиональной деятельности. Однако оценка методических компетенций осуществляется через призму реализации авторской «методической идеи», которая выражается в обоснованных эффективных оригинальных решениях, нетрадиционных подходах к обучению и воспитанию школьников средствами учебного предмета географии. В этом контексте оцениваются и коммуникативные компетенции конкурсантов, определяющие характер взаимодействия участников образовательного процесса: организация эффективной коммуникации с обучающимися, соответствующей их возрастным особенностям и поведенческим реакциям, способность применять различные коммуникативные тактики в соответствии с конкретной ситуацией, владение речевой культурой.

На основе представленных критериев оценивания урока географии и внеурочного мероприятия экспертная комиссия определила 5 финалистов конкурса. Финальное мероприятие прошло в Нижнем Новгороде на площадке НГПУ им. К. Минина.



На заключительном этапе конкурса финалисты демонстрируют управленческие и коммуникативные компетенции в рамках панельной дискуссии «Разговор с образовательными политиками». В ходе испытания конкурсанты отвечают на вопросы экспертов в сфере образования – представителей законодательной и исполнительной власти, высших учебных заведений, профессиональных сообществ и общественных организаций.

Дискуссионные вопросы финала конкурса направлены на обсуждение современных проблем в области географического образования: повышение престижа учительской профессии, личностное самоопределение школьников и роль учителя географии в их профессиональной ориентации, система профессиональной подготовки учителей географии, направления краеведческой работы в своем регионе, обновление современных учебников по географии, воспитательный потенциал географии, популяризация профессии педагога и др.

На этом этапе коммуникативные компетенции раскрываются в личностно-ориентированном отношении учителей в различных ситуациях профессиональной деятельности. Критериями оценки выступают: свободное владение материалом, личная позиция по обсуждаемому вопросу и ее аргументация, грамотность в формулировках, выводах, культура публичного выступления [8].

Управленческие компетенции конкурсантов проявляются в оценке современного состояния и выработке путей развития географического образования в стране и своем регионе. Оценка управленческих компетенций основана на следующих критериях: владение нормативно-правовыми основами в области образования, способность к стратегическому и тактическому управлению, умение проектировать траекторию персонифицированного личностно-профессионального развития.

Панельная дискуссия определяет победителя конкурса – лучшего учителя географии.

Конкурс профессионального мастерства не только выявляет лучшего учителя географии, но и выступает площадкой для реализации горизонтального обучения педагогов в формате Р2Р. Вне конкурсной программы финалисты проводят серию обучающих мастер-классов для учителей географии Нижегородской области и других регионов России, направленных на развитие профессиональных компетенций в соответствии со своей методической идеей. Таким образом, исходя из уровневой структуры персонифицированного развития педагогов, выход участников в финал может рассматриваться как достижение уровня мастера-эксперта, готового выстраивать свою индивидуальную траекторию профессионального роста до уровня «акме». Это наивысший уровень профессионализма учителя, который готов к наставничеству, менторингу, проведению обучающих тренингов для взрослых [2].

**Выводы.** Конкурсы педагогического мастерства являются эффективным средством персонифицированного развития учителей поскольку побуждают к построению индивидуальных треков профессионального роста. Оформление методической идеи и ее демонстрация в реальном педагогическом процессе является результатом осмысления и обобщения своего профессионального опыта, а организация мастер-классов для коллег выводит конкурсантов на качественно новый уровень.

#### **Литература:**

1. Дубровская, В.А. Научно-методическое сопровождение конкурсного движения педагогов / В.А. Дубровская // Вестник ТГПУ. – 2007. – Выпуск 7 (70). Серия: ПЕДАГОГИКА. – С. 35-40
2. Игнатъева, Г.А., Сдобняков В.В. Проектирование персонализированного дополнительного профессионального образования педагогов: событийно-позиционная методология / Г.А. Игнатъева, В.В. Сдобняков // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №3. – С. 7.
3. Игнатъева, Г.А. Технология самоопределяемого обучения как новый формат дополнительного профессионального образования педагогов / Г.А. Игнатъева, О.В. Тулупова // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – №4. – С. 162-183
4. Камерилова, Г.С. Профессиональный конкурс как значимый ресурс повышения педагогического мастерства / Г.С. Камерилова, И.В. Прохорова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №3. – С. 1.
5. Кривдина, И.Ю. Первый Всероссийский профессиональный конкурс «Лучший учитель географии» в Нижнем Новгороде / И.Ю. Кривдина, Н.В. Мартилова // География и экология в школе XXI века. – 2020. – № 10. – С. 44-47
6. Слободчиков, В.И. Антропологический статус дополнительного профессионального образования педагогов в контексте национальной повестки развития образования / В.И. Слободчиков, Г.А. Игнатъева // Нижегородское образование. – 2020. – №1. – С. 4-10
7. Соловьева, Ю.А. Персонализация профессионального развития педагогов в формальном и неформальном повышении квалификации / Ю.А. Соловьева, Е.А. Нагрелли // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2018. – Т. 1. – № 2(49). – С. 20-28
8. Трофимова, Г.С. Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретический и прикладные аспекты: монография / Г.С. Трофимова. – Ижевск: УдГУ, 2012. – 116 с.
9. Тулупова, О.В. Компетентностная уровневая модель профессионального стандарта педагогической деятельности «Специалист – Профессионал – Эксперт» / О.В. Тулупова // Методист. – 2011. – №10. – С. 6-11

**Педагогика**

#### **УДК 378.14**

**кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна**

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

**старший преподаватель Круподёрова Климента Руслановна**

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

### **ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИММЕРСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ**

*Аннотация.* Задача иммерсивных технологий – стереть грани между реальным и вымышленными мирами. К иммерсивным технологиям относятся технологии виртуальной и дополненной реальностей. В статье рассмотрены особенности подготовки будущих магистров педагогического образования к применению данных технологий. Возможности освоения технологий рассмотрены на примере дисциплины «Иммерсивные технологии обучения». Эта дисциплина ведется для обучающихся направления подготовки «Педагогические образования» Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина. Дисциплина посвящена применению в образовании одной из сквозных цифровых технологий – технологии виртуальной и дополненной реальности. Для освоения дисциплины

«Иммерсивные технологии обучения» используются возможности технопарка универсальных педагогических компетенций. Магистранты знакомятся с иммерсивным подходом в образовании, проводится обзор систем виртуальной и дополненной реальности, обсуждаются принципы проектирования образовательных VR/AR приложений. Рассматривается история иммерсивного подхода. Обсуждается применение элементов технологий AR и VR на уроках и во внеурочной деятельности, в дополнительном образовании детей, в профессиональном образовании. Для дисциплины разработан массовый открытый онлайн курс.

*Ключевые слова:* цифровая трансформация образования, сквозные цифровые технологии, иммерсивные технологии, виртуальная реальность, дополненная реальность.

*Annotation.* Immersive technologies are understood as technologies involving human interaction with space and information in environments of varying degrees of virtuality created by means of electronic devices. The article discusses the features of preparing future masters of pedagogical education for the use of these technologies. The possibilities of mastering technologies are considered on the example of the discipline "Immersive learning technologies". This discipline is conducted for students of training "Pedagogical education" of the Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University. The discipline is devoted to the use in education of one of the end-to-end digital technologies – the technology of virtual and augmented reality. To master the discipline "Immersive Learning Technologies", the possibilities of the technopark of universal pedagogical competencies are used. Undergraduates get acquainted with the immersive approach in education, review virtual and augmented reality systems, and discuss the design principles of educational VR/AR applications. The history of the immersive approach is considered. The application of elements of AR and VR technologies in the classroom and in extracurricular activities, in the additional education of children, in professional education is discussed. A massive open online course has been developed for the discipline.

*Key words:* digital transformation of education, end-to-end digital technologies, immersive technologies, virtual reality, augmented reality.

**Введение.** В настоящее время происходит реализация национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации». Одним из федеральных проектов, входящих в национальную программу, является федеральный проект «Цифровые технологии», в рамках которого были разработаны дорожные карты по «сквозным» цифровым технологиям.

Сегодня необходимость применения сквозных цифровых технологий в образовании закреплена на уровне Распоряжения Минпросвещения России от 18.05.2020 «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий» [13]. Поэтому освоение будущими магистрами педагогического образования сквозных цифровых технологий является актуальной педагогической задачей. Одной из сквозных цифровых технологий, которая имеет множество преимуществ использования в образовательном процессе, является технология виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальностей.

Понятие AR/VR технологий тесно связано с понятием искусственных сред обучения и иммерсивностью. Задача иммерсивных технологий – стереть грани между реальным и вымышленными мирами [7].

Возможности освоения иммерсивных технологий будущими магистрами рассмотрим на примере подготовки магистрантов направления «Педагогическое образование», профиль «Цифровая педагогика» в Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина. В статье [9] представлен опыт проектирования цифровой образовательной среды будущими магистрами данного направления подготовки. Сегодня эта среда должна быть обогащена цифровыми инструментами AR/VR технологии. Разработана программа дисциплины «Иммерсивные технологии обучения». Ее целью является создание условий для формирования у обучающихся навыков применения в образовательном процессе технологий виртуальной и дополненной реальности. Задачи дисциплины: создать условия для формирования представлений об образовательных возможностях виртуальной и дополненной реальности; способствовать формированию у обучающихся умений находить и анализировать цифровые образовательные ресурсы с иммерсивным контентом, интегрировать их в учебный процесс; сформировать у обучающихся навыки разработки несложных приложений виртуальной и дополненной реальности; создать условия для формирования умений разработки педагогических сценариев уроков и внеурочных мероприятий с использованием цифровых образовательных ресурсов с иммерсивным контентом. Для дисциплины разработан открытый онлайн курс.

**Изложение основного материала статьи.** Проблема цифровой трансформации образования рассматривается в статьях [4, 14]. Одной из задач цифровой трансформации является применение в образовании сквозных цифровых технологий, в т.ч. технологий виртуальной и дополненной реальностей. Преимуществами иммерсивных технологий являются: интерактивность, наглядность, фокусировка, вовлечение, облегчение понимания. VR/AR технологии уже сегодня активно используются в медицине, в строительстве и архитектуре, ритейле, добывающей промышленности.

Сегодня иммерсивные технологии начинают активно использоваться и в образовании. Вариантов применения иммерсивных технологий в образовании множество. В статье [1] С.Г. Григорьев и др. называют: образование для лиц с ОВЗ, обучение навыкам, дистанционное обучение, виртуальные экскурсии и уроки. Ю.С. Хукаленко в [16] рассматривает возможности виртуальной реальности при изучении иностранных языков, приводится классификация контента. Подробно описан диалоговый тренажер VARVARA для изучения английского языка школьниками. Виртуальные мастерские как иммерсивная технология профессионального образования представлены в статье М.В. Зиннатовой [3]. Исследованием влияния средств виртуальной реальности на формирование личности занимаются В.В. Селиванов и Л.Н. Селиванова [15]. Б.А. Караев называет в [6] иммерсивные технологии частью новой образовательной реальности. Возможные препятствия применения иммерсивных технологий рассматривает в статье [2] А.В. Иванова.

Сегодня освоить образовательные возможности виртуальной и дополненной реальности должны все будущие учителя [11], но особенно это актуально для будущих магистров, которым предстоит решать в образовательных организациях различного уровня задачи цифровой трансформации. Для них в Мининском университете разработана программа дисциплины «Иммерсивные технологии обучения».

Обучающиеся осваивают программное обеспечение для разработки приложений виртуальной реальности и обработки фото и видео в формате 360 градусов; знакомятся с различными VR конструкторами, принципами педагогического дизайна для виртуальной реальности; изучают программное обеспечение для разработки приложений дополненной реальности EV Toolbox; рассматривают применение AR и VR на уроках и во внеурочной деятельности. Проводится обзор программ для детских технопарков «Кванториум», центров цифрового образования детей «IT-куб». Обсуждаются вопросы использования AR/VR в профориентационной работе, в проектной деятельности. Рассматривается использование виртуальной и дополненной реальности в среднем и высшем профессиональном образовании, в педагогическом образовании. Обсуждаются психолого-педагогические основы применения AR/VR в обучении, принципы проектирования образовательных приложений.

Практические занятия по курсу проходят в лаборатории дополненной и виртуальной реальности технопарка универсальных педагогических компетенций. Такие технопарки сегодня создаются во всех педагогических вузах страны. Приведем примеры некоторых заданий для практических работ.

Обучающиеся выполняют SWOT-анализ применения технологий дополненной и виртуальной реальности в образовании. Также в этом задании необходимо указать не менее четырех научных статей, где обсуждаются преимущества и проблемы внедрения технологий дополненной и виртуальной реальности в образовании. Пример выполнения задания: <https://disk.yandex.ru/i/brSeU5n0OHZiWQ>.

Пример другого задания – создание каталога примеров использования технологий дополненной и виртуальной реальности в различных областях. Надо найти 2-3 примера и разместить информацию о них на слайдах в совместной презентации. На слайде следует кратко описать пример, желательно с изображениями, указать ссылку на источник, подписать свою фамилию. Примеры можно взять, например, из открытой базы знаний готовых VR/AR-решений московских разработчиков <https://ict.moscow/projects/vrар> или с сайта кейсов цифровой трансформации регионов <https://data-economy.ru/regions>. Пример совместной Яндекс-презентации с кейсами: <https://clck.ru/32JmYe>.

Магистранты знакомятся с примерами образовательных VR-приложений, например, с разработками центра НТИ Дальневосточного федерального университета такими как, «Химическая лаборатория MEL Chemistry VR», VR-комплекс «Виртуальная физическая лаборатория», диалоговый тренажер по английскому языку VARVARA, «Стереометрия в виртуальной реальности VR SPACE».

Также магистранты разрабатывают педагогический сценарий (технологическую карту) урока или сценарий внеурочного мероприятия с использованием AR/VR контента. Требуется указать предмет, класс, тему урока, цель урока, задачи, формируемые универсальные учебные действия, этапы урока. Следует указать используемое AR/VR приложение, способ его встраивания в урок; описать действия обучающихся. Т.к. количество одновременно используемых шлемов виртуальной реальности не может быть большим, можно организовать урок по модели «ротация станций», выделив отдельную зону виртуальной реальности для работы со специальным оборудованием. Пример оформления педагогического сценария урока по модели «ротация станций» предлагается найти в учебном пособии [5].

Одно из занятий посвящено созданию несложного VR-приложения в конструкторе Varwin Education. Это отечественный конструктор VR приложений. 3D-редактор миров в конструкторе позволяет наполнять сцены объектами, создавая интерьеры, интерактивные элементы, лабиринты и игровые локации. Когда сцена наполнена объектами, визуальный редактор логики на основе языка Blockly поможет создать сценарии происходящего в приложении. Для создания дополненной реальности используется AR-конструктор EV Toolbox.

В конце курса магистранты пишут эссе ««Зачем школьникам виртуальная реальность?». Важным является обеспечение возможности освоения дисциплины «Иммерсивные технологии обучения» с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [8, 12]. Для этого разработан массовый открытый онлайн курс. По каждой теме предлагаются три видео лекции по 10-15 минут (всего 43 видеоролика), презентации, различные дополнительные материалы, 10 тестовых вопроса. В конце курса – итоговое тестирование.

**Выводы.** В условиях цифровой трансформации образования роль подготовки будущих магистров педагогического образования к организации обучения школьников в цифровой образовательной среде с использованием сквозных цифровых технологий значительно возрастает. Создать условия для приобретения магистрантами навыков отбора иммерсивного контента, его грамотного встраивания в урок, подготовки собственных AR/VR приложений, получения навыков организации проектной деятельности обучающихся в области виртуальной и дополненной реальности, формирования готовности организовывать дополнительное образование детей в области AR/VR – одна из основных задач дисциплины «Иммерсивные технологии обучения». Освоение других сквозных цифровых технологий магистрантами Мининского университета осуществляется в рамках дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности» [10, 17].

#### Литература:

1. Григорьев, С.Г. Образовательные возможности технологий дополненной и виртуальной реальности / С.Г. Григорьев, М.А. Родионов, О.А. Кочеткова // Информатика и образование. – 2021. – № 10. – С. 43-56
2. Иванова, А.В. Технологии виртуальной и дополненной реальности: возможности и препятствия применения / А.В. Иванова // СРРМ. – 2018. – №3 (108). – С. 88-107
3. Зиннатова, М.В. Виртуальные мастерские: иммерсивная технология профессионального образования будущего / М.В. Зиннатова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – №2 (45). – С. 92-98
4. Казакова, Е.И. Цифровая трансформация педагогического образования / Е.И. Казакова // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – №1 (112). – С. 8-14
5. Калинин, Е.Г. Технологии смешанного обучения в современном школьном образовании / Е.Г. Калинин, Т.И. Каянина, Е.П. Круподерова [и др.]. – Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 120 с.
6. Караев, Б.А. Иммерсивные технологии как часть новой образовательной реальности и их применение в общеобразовательной школе / Б.А. Караев, В.О. Прокопцев // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – №4-2. – С. 71-74
7. Корнилов, Ю.В. К вопросу о терминологии и классификации иммерсивных технологий в образовании / Ю.В. Корнилов, А.А. Попов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68(2). – С. 171-174
8. Круподерова, Е.П. Представление контента при использовании дистанционных образовательных технологий / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 193-196
9. Круподерова, Е.П. Проектирование цифровой образовательной среды будущими магистрами педагогического образования / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-3. – С. 60-63
10. Круподерова, Е.П. Организация проектной деятельности магистрантов в рамках дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности» / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-2. – С. 181-184
11. Круподерова, К.Р. Подготовка будущих учителей к использованию технологий дополненной и виртуальной реальности / К.Р. Круподерова, Е.А. Гордеева, Д.Ю. Пичужкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 236-238
12. Лебедева, О.В. Электронная информационная образовательная среда и современный студент / О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – №4. – С. 11.

13. Распоряжение Минпросвещения России от 18.05.2020 № Р-44 «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий». – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_355762](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_355762) (дата обращения: 10.10.2022).
14. Роберт, И.В. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности совершенствования / И.В. Роберт // Информатизация образования и науки. – 2020. – № 3 (47). – С. 3-16
15. Селиванов, В.В. Влияние средств виртуальной реальности на формирование личности / В.В. Селиванов, Л.Н. Селиванова // Непрерывное образование: XXI век. – 2016. – Вып. 2 (14). – С. 1-21
16. Хукаленко, Ю.С. Обучение иностранным языкам (на примере английского) с помощью технологии виртуальной реальности: обзор основных разработок / Ю.С. Хукаленко // Известия Восточного института. – 2021. – №2 (50). – С. 118-126
17. Gruzdeva, M.L. Information technologies to support the study of disciplines / M.L. Gruzdeva, O.V. Golubeva., M.V. Mukhina, Z.V. Chaikina, O.T. Cherny // В сборнике: Socio-economic Systems: Paradigms for the Future. Springer International Publishing. – 2021. – С. 1163-1171

**Педагогика**

**УДК 378**

**кандидат педагогических наук, доцент Кузнецова Елена Дмитриевна**  
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);  
**магистрант Искакова Галия Сейтжановна**  
Новосибирский государственный педагогический университет (г. Новосибирск)

### **ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ УЧАСТИЯ В МЕРОПРИЯТИЯХ**

*Аннотация.* В статье представлен теоретический и практический аспект формирования мотивационной сферы обучающихся посредством участия в мероприятиях. Анализируются литературные источники, на основе которых раскрываются основные компоненты составляющие основу мотивационной сферы обучающихся. Это раскрывается с позиции мотивации студенческой молодежи к учебной, внеучебной деятельности (участия в мероприятиях вузовского масштаба) высших учебных заведениях. Изучается проблемы саморазвития и самоопределения личности как создания себя и собственную учебную деятельность через активизацию своих внутренних резервов. Исследование затрагивает с позиций данного подхода различные характеристики любознательности как системного качества личности, как мотив деятельности или внутренней мотивации для поиска и структурирования получаемых знаний. Результаты педагогических исследований, проводимых в Новосибирском государственном педагогическом университете, показали 25% студентов способны самореализоваться через творчество, 50% не имеют представления о самообразовании, 50% не обладают любознательностью, 80% не имеют представления о скептицизме. Рассматриваются вопросы об акцентуации характера обучающихся как одним из залогов успешности обучения, и способом повышения учебной мотивации. В работе затрагиваются вопросы использования инновационных технологий в рамках вузовского образования. При использовании инновационных технологий в организации мероприятий, участия студентов не только активно, но при этом совершенствуют физические качества, успешно развивают нравственные качества, воспитывают творческие способности и самостоятельность. Раскрываются организационные аспекты участия обучающихся в структуре общих мероприятий во внеучебное время. Авторская позиция заключается в том, что из многообразных аспектов раскрытия данного вопроса, основой остается формирование мотивационной сферы обучающихся, как показатель их участия в мероприятиях общего и масштабного характера. Перед преподавателем встает задача объяснить обучающимся-студентам, будущим специалистам значимости у них формирования мотивационной сферы в учебной и будущей профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:* формирование, мотивация, мотивационная сфера, саморазвитие, самоопределение личности, любознательность, акцентуация, инновационные технологии.

*Annotation.* The article presents the theoretical and practical aspect of the formation of the motivational sphere of students through participation in events. The literary sources are analyzed, on the basis of which the main components that form the basis of the motivational sphere of students are revealed. This is revealed from the perspective of the motivation of students to study, extracurricular activities (participation in university-scale events) in higher educational institutions. The problems of self-development and self-determination of the individual as the creation of himself and his own educational activity through the activation of his internal reserves are studied. From the standpoint of this approach, the study touches upon various characteristics of curiosity as a systemic quality of personality, as a motive for activity or internal motivation for searching and structuring the knowledge obtained. The results of pedagogical research conducted at Novosibirsk State Pedagogical University showed that 25% of students are able to self-actualize through creativity, 50% have no idea about self-education, 50% do not have curiosity, 80% have no idea about skepticism. The questions about the accentuation of the character of students as one of the keys to the success of learning, and a way to increase educational motivation are considered. The paper deals with the use of innovative technologies in the framework of higher education. When using innovative technologies in organizing events, students not only actively participate, but at the same time improve physical qualities, successfully develop moral qualities, foster creativity and independence. Organizational aspects of students' participation in the structure of general events during extracurricular time are revealed. The author's position is that of the various aspects of the disclosure of this issue, the basis remains the formation of the motivational sphere of students, as an indicator of their participation in general and large-scale events. The teacher is faced with the task of explaining to students-students, future specialists the importance of forming a motivational sphere in their educational and future professional activities.

*Key words:* formation, motivation, motivational sphere, self-development, self-determination of personality, curiosity, accentuation, innovative technologies.

**Введение.** В настоящее время остро встает проблема формирования мотивационной сферы обучающихся. Это раскрывается и с позиции мотивации студенческой молодежи к учебной, внеучебной деятельности (участия в мероприятиях вузовского масштаба) высших учебных заведениях. Не маловажный вопрос поднимается педагогами, психологами исследовательской деятельности, а также преподавателем вузовской системы [12].

Важнейшей составляющей современного педагогического процесса становится личностно-ориентированное взаимодействие преподавателя и обучаемого. В этой связи особая роль отводится духовному воспитанию личности, становлению нравственного облика человека, саморазвитию и самовоспитанию индивида. В результате разработки учеными

(философами, педагогами, информатиками) проблемы саморазвития и самоопределения личности возникло несколько толкований этих понятий [11].

По мнению Френе С., основной принцип самоопределения - свобода: «Только с помощью свободы можно подготовить к свободе, только с помощью сотрудничества можно подготовить к социальной гармонии и сотрудничеству, только с помощью демократии можно подготовить к демократии» [3].

Хуторской А.В. (доктор педагогических наук ИОСО РАО) в «Эвристическом обучении» [6] использует понятия самоопределение и самореализация как:

- внутренняя потребность личности в самореализации;
- создание собственного (нового для личности) образовательного продукта, соответствующего типу его деятельности (в научно-технической, художественной и культурологической сферах), с обязательным творческим (эвристическим) содержанием;
- наличие ситуации затруднения или проблемы, преодоление которой обуславливает развитие личности.

Педагогика самоопределения АН. Тубельского, директора НПО «Школа самоопределения, строится не на сообщении и освоении информации, а на передаче способов работы» [1].

Крылова Н.В. (к.ф.н., ИПИ РАО) определяет показатели саморазвития личности: индивидуальный интерес, кооперация и партнерство, самостоятельность и ответственность в производительной деятельности [10].

Свириденко С.С. (к.ф.-м.н.) разработал формулу творчества, оценивающую способность личности к самореализации [9].

$T = (3 + C_c) \times (L + H = V)^{nc} + I_g C_k) \sqrt{PF}$ , где 3-знания,  $C_c$ -способ к самообразованию, L-любопытность, H-наблюдательность, V-воображение,  $C_k$ -скептицизм, Hc-настойчивость, Э-энтузиазм, Ф-физическое здоровье. Если множитель знания (3)+способ к самообразованию ( $C_c$ )=0, то T (творчество)=0. T (творчество) слабо зависит от  $C_k$  (скептицизм), аргументами Hc (настойчивость) и Э (энтузиазм) входят в показатель степенной зависимости.

Изучением способностей личности к самореализации занимались советские педагоги-новаторы: Крупская НК., Шацкий С.Т., Сухомлинский В.А., Макаренко А.С.; отечественные: К.Д. Ушинский, Н.П. Пирогов, Л.Н. Толстой; зарубежные: Ж.-Ж. Руссо, Я. Корчак, К. Роджерс, Э. Берн [14]. Созданы технологии обучения, ориентированные на саморазвитие и самоопределение личности: технология опорных сигналов В.Ф. Шаталова, идея свободного выбора Р. Штейнера, технология опережения С.Н. Лысенковой, идея крупных блоков П.М. Эрдниева, интеллектуальный класс В.А. Сухомлинского, развитие творческих способностей И.П. Волкова, гармонизация и гуманитаризация образования Е.Н. Ильина, Б.М. Неменского [15].

Несмотря на различные формулировки, основная идея саморазвития самоопределения основана на развитии индивида. Стремление личности к самоопределению, самореализации, самоактуализации – это стремление к восприятию нового опыта, способности на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.

Самоопределение и саморазвитие, по нашему мнению, предполагают не просто активность и самостоятельность личности, но и обязательную субъективную активность и самостоятельность. Индивид в этом случае сам создает себя и собственную учебную деятельность через активизацию своих внутренних резервов.

С позиций данного подхода были рассмотрены различные характеристики любознательности как системного качества личности. Любопытность выступает как мотив деятельности и как свойство личности и проявляется как целенаправленное стремление к получению новых знаний в какой-либо области. Особенностью внутренней мотивации при любознательности является постановка внутренних, собственных целей для поиска и структурирования получаемых знаний.

Предпринята попытка анализа природы этого качества, исследованы возрастные, гендерные и национально-этнические аспекты. Проанализированы также стилевые особенности любознательности, отдельная работа посвящена влиянию ценностей и направленности на специфику проявления любознательности. Указанные исследования не закрывают данную тему, а порождают ряд новых проблем [8].

В некоторых публикациях рассматривается взаимосвязь любознательности и творчества. По полученным данным исследователи позволяют проследить следующую тенденцию: при снижении у обучающегося показателя «оригинальность» увеличиваются показатели «гибкость» и «тщательность». Происходит некоторая компенсация в связи с отсутствием или недостаточной выраженностью творческого начала, у студентов преобладает тщательность, проработки, аккуратность, терпеливость, усидчивость и т.д. [5]

Полученные результаты исследования подтверждают достаточное наличие взаимосвязи между творчеством и любознательностью. Однако делать однозначные выводы относительно прямой зависимости представляется преждевременным и некорректным, т.к. необходим тщательный анализ причинно-следственных связей между указанными переменными.

В Новосибирском государственном педагогическом университете проведена диагностика обучающихся по формуле С.С. Свириденко [7]. 25% студентов способны самореализоваться через творчество, 50% не имеют представления о самообразовании, 50% не обладают любознательностью, 80% не имеют представления о скептицизме.

**Изложения основного материала статьи.** Наше исследование затрагивает формирование мотивационной сферы обучающихся посредством участия в мероприятиях.

Образовательные события, направленные на формирование мотивационной сферы обучающихся посредством участия в мероприятиях, должны организовываться во внеурочное время и включаться в общую взаимодействующую структуру профессионального цикла в высших учебных заведениях.

Во внеучебное время для обучающихся и совместно с обучающимися могут быть организованы:

1. Тематические классные часы с элементами дискуссии, решением кейсов.
2. Квесты для обучающихся нескольких групп с заданиями, связанными с поиском информации.
3. Студенческие научно-практические конференции по заданной проблеме.
4. Студенческие научные общества, деятельность которых направлена на углубленное изучение проблем взаимодействия.
5. Секционные спортивные кружки, объединяющие эту взаимосвязь преподавателя и студента.
6. Массовые мероприятия (спортивные соревнования, фестивали), организованные с использованием педагогического опыта, направленные на формирования мотивационной сферы обучающихся.
7. Общественно значимые проекты, направленные на взаимодействие как направления в процессе формирования мотивационной сферы обучающихся посредством участия в мероприятиях, реализация которых способствует не только достижению результата проекта, но и сплочению молодых людей в процессе достижения общей цели.
8. Волонтерские акции гуманитарной и патриотической направленности.

В связи с тем, что сегодня возрастает роль воспитания в процессе обучения, преподавателям необходимо учиться использовать потенциал преподаваемых дисциплин, междисциплинарного курса или практики для формирования мотивационной сферы обучающихся.

Знания об акцентуации характера обучающихся является одним из залогов успешности обучения, и способом повышения учебной мотивации.

В нашей работе мы бы хотели остановиться на изучении соотношения различных переменных настойчивости с акцентуациями черт характера. Для измерения настойчивости использовался «Тест суждений», разработанный А.И. Крупновым [2]. Акцентуации черт характера диагностировались с помощью опросника К. Леонгарда [4].

Результаты корреляционного анализа показателей настойчивости с различными типами акцентуаций выявили наибольшее число связей с педантическим типом акцентуаций (7 значимых коэффициентов корреляций). Остальные типы акцентуаций оказались менее тесно связанными с различными переменными настойчивости. Так, циклотимический тип обнаружил 4 корреляции: демонстративный, возбудимый и экзальтированный типы по 3 коэффициента. По остальным типам получено менее двух связей.

Остановимся более подробно на анализе соотношений между переменными настойчивости и педантическим типом акцентуаций. Известно, что последний характеризуется особой тщательностью и ответственностью. В условиях недостаточной информации люди данного типа не удовлетворяются приблизительным результатом, а потому тянут с решением, чтобы избежать неприятностей. У них доминирует тревога, граничащая порой с апатией и пессимизмом, что влияет на устойчивость и постоянство стремлений в осуществлении тех или иных намерений.

Вышеперечисленные признаки акцентуации отрицательно коррелируют со стеничностью эмоциональных переживаний и суммарным баллом, полученным по инструментальным переменным настойчивости. Мотивационные и результативные характеристики настойчивости также оказались отрицательно связанными с чертами педантичного типа.

Подтверждением этих связей является и положительная корреляция астенических переживаний в ходе настойчивого поведения со свойствами педантического типа.

Психологический смысл полученных связей сводится к тому, что люди педантического типа слабо стремятся к разнообразию приемов и способов реализации настойчивости, а также к самостоятельности и независимости своих действий, что сказывается на результативности их настойчивого поведения в целом.

Использование инновационных технологий в рамках вузовского образования, студенты не только активно осваивают данную деятельность, но и совершенствуют физические качества, успешно развивают нравственные качества, воспитывают творческие способности и самостоятельность [13]. Перед преподавателем встает задача объяснить обучающимся-студентам, будущим специалистам значимости у них формирования мотивационной сферы в учебной и будущей профессиональной деятельности.

Чтобы обеспечить воспитания и развитие мотивации у обучающихся, систематически заниматься физической культурой многие исследователи предлагают максимально разнообразить урок нетрадиционными формами и средствами обучения, такие как использование внепрограммного материала, ИКТ, интерактивные доски, создание временной инициативной группы из учащихся для подготовки к занятиям, выполнение творческих заданий. Это позволит вовлечь в учебную деятельность всех студентов, где каждый сможет проявить себя.

Внедрение в высшие учебные заведения, в качестве внеурочной деятельности, различные направления фитнеса. Занятия современного направления позволят раскрыть физическую активность студентов, и применять более интересные и приемлемые на занятиях физической культуры. У студентов улучшатся физические показатели на занятиях, так как обучающиеся будут выполнять норму двигательной активности за счёт внеурочных занятий. Например, на занятиях гимнастики актуально использовать упражнения системы пилатес на гимнастических мячах. На занятиях легкой атлетики для подвижности суставов применить упражнения стретчинга. На занятиях игровой направленности применять классическую аэробику с различными перемещениями, а также степ-аэробику. В конце каждого занятия для снятия напряженности можно применить: фитнес-йогу.

Немаловажное значение формирования мотивации у студенческой молодежи, является совместная деятельность преподавателей и студентов, командное участие в спортивных-оздоровительных мероприятиях. Заинтересованность педагогического состава в физическом развитии будущего специалиста, играет важную роль на положительное отношение к занятиям физической культуры, поэтому привлечение преподавателей используем, как активный способ повышения мотивации.

**Выводы.** Таким образом, представленный теоретический и практический аспект формирования мотивационной сферы обучающихся посредством участия в мероприятиях, раскрывает проблему саморазвития и самоопределения личности как создания себя и собственную учебную деятельность через активизацию своих внутренних резервов. При использовании инновационных технологий в организации мероприятий, участия студентов не только активно, но при этом совершенствуют физические качества, успешно развивают нравственные качества, воспитывают творческие способности и самостоятельность. Авторская позиция заключается в том, что из многообразных аспектов раскрытия данного вопроса, основой остается формирование мотивационной сферы обучающихся, как показатель их участия в мероприятиях общего и масштабного характера. Перед преподавателем встает задача объяснить обучающимся-студентам, будущим специалистам значимости у них формирования мотивационной сферы в учебной и будущей профессиональной деятельности.

#### **Литература:**

1. Грабиненко, Е.В. Практический аспект использования технологии оценки уровня развития профессиональной компетентности бакалавров в процессе учебной деятельности / Е.В. Грабиненко, П.Г. Воронцов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С. 258-262
2. Желонкин, В.В. Практический опыт использования инновационных педагогических технологий в образовательном процессе Барнаульского юридического института / В.В. Желонкин, А.Г. Завгородний // Евразийский юридический журнал. – 2022. – № 3 (166). – С. 457-459
3. Казанцева, В.В. Теоретические аспекты реализации модели формирования профессиональной направленности студентов в процессе социокультурного воспитания / В.В. Казанцева // В сборнике: Модели инкультурации в образовании. Материалы международной научно-практической конференции. Под научной редакцией С.А. Ан. – 2018. – С. 138-144
4. Князев, С.А. Подготовка студентов к общественно-политической деятельности на уровне современных требований / С.А. Князев, А.В. Корнаушенко, Д.А Вебер // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 131-135
5. Кузнецова, Е.Д. Формирование творческой индивидуальности будущего учителя как условие его подготовки к инновационной деятельности / Е.Д. Кузнецова // В книге: БГПУ и народное образование на Алтае. тезисы докладов научно-практической конференции, посвященные 65-летию Барнаульского государственного педагогического университета. Редкол.: Калачев Г.А., Широкова Е.Ф., 1998. – С. 122-124

6. Кузнецова, Е.Д. Управление подготовкой студентов к инновационной деятельности в школе / Е.Д. Кузнецова // Педагогический университетский вестник Алтай. – 1999. – № 1. – С. 326-328
7. Мансурова, Н.А. Теоретические и практические предпосылки стимулирования познавательной активности студентов в процессе обучения / Н.А. Мансурова // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. – 2005. – № 9. – С. 144-148
8. Медведева, Ж.В. Некоторые проблемы дистанционного образования в области гуманитарных наук / Ж.В. Медведева, Н.Д. Дорохова, Д.А. Вебер // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-3. – С. 63-66
9. Платонов, В.Н. Воспитание межэтнической толерантности / В.Н. Платонов, Н.А. Платонова // Физическая культура в школе. – 2010. – № 2. – С. 49-53
10. Платонова, Н.А. Диагностика воспитанности межэтнической толерантности учащихся и студентов / Н.А. Платонова, В.Н. Платонов // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 7-2 (19). – С. 195-198
11. Попова, Н.В. Образовательная среда как новая реальность развития института физической культуры и спорта в компетентностно-ориентированном обучении студентов / Н.В. Попова // В сборнике: Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием "Развитие образовательного пространства региональных вузов в системе координат приоритетных проектов РФ: лучшие практики". сборник материалов. Алтайский государственный университет. – 2018. – С. 636-642
12. Попова, Н.В. Мотивация к обучению студентов / Н.В. Попова // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. – 2006. – № 11. – С. 158-160
13. Суворов, В.В. Положение и преподавание дисциплин медицинского профиля в свете реформируемой системы подготовки будущих педагогов / В.В. Суворов Л.И. Цибирова, Е.Е. Мирошниченко, Е.В. Грабиненко // В сборнике: Психодидактика высшего и среднего образования. материалы Девятой Международной научно-практической конференции. – 2012. – С. 314-315
14. Супрунов, С.И. Индивидуальный подход в обучении посредством педагогики неформального общения / С.И. Супрунов // Биологический вестник Мелитопольского государственного педагогического университета им. Богдана Хмельницкого. – 2015. – Т. 5. – № 1а (14). – С. 141-143
15. Шевцов, Н.А. Культурологический подход как основа совершенствования образовательной среды высших учебных заведений / Н.В. Попова, Н.А. Шевцов, Ю.А. Князева, С.А. Князев // В сборнике: Актуальные вопросы физической культуры и спорта. материалы XXIV Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой памяти профессора Ю.Т. Ревякина. – Томск. – 2022. – С. 112-114

**Педагогика**

### **УДК 376.3**

**доктор педагогических наук, доцент Кузьмичева Татьяна Викторовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический государственный университет» (г. Мурманск);

**кандидат психологических наук, доцент Афонькина Юлия Александровна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический государственный университет» (г. Мурманск)

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ С ПЕДАГОГАМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* Достижение качества инклюзивного образования существенным образом определяется степенью включенности родителей детей с ограниченными возможностями здоровья в процесс индивидуализации образовательного процесса. Поиск обоснованных путей такого включения является актуальной теоретической и практической задачей. В статье изложены результаты исследования разновидностей имеющихся у родителей запросов в отношении образовательного процесса; представлений родителей об индивидуализации образовательного процесса, в который включен их ребенок; оценки родителями предлагаемых педагогами форм взаимодействия; стратегий взаимодействия родителей с педагогами. Показано, что родительские запросы к педагогам в большинстве своем являются недостаточно осознанными и четкими, а представления о трудностях своего ребенка в образовательном процессе родителями фиксируются в познавательной сфере развития в значительно большей степени, чем в коммуникативной. Предлагаемые педагогами формы взаимодействия недостаточно разнообразны и в целом мало востребованы родителями. С учетом выявленных стратегий взаимодействия родителей с педагогами и соответствующих этим стратегиям барьеров предложены дифференцированные алгоритмы и направления взаимодействия педагогов с родителями для достижения эффекта их включения в образовательный процесс.

*Ключевые слова:* инклюзивное образование, родители ребенка с ограниченными возможностями здоровья, индивидуализация образовательного процесса, родительские запросы, взаимодействие.

*Annotation.* Achieving the quality of inclusive education is significantly determined by the degree of involvement of parents of children with disabilities in the process of individualization of the educational process. The search for reasonable ways of such inclusion is an urgent theoretical and practical task. The article presents the results of a study of the varieties of parents' requests regarding the educational process; parents' ideas about the individualization of the educational process in which their child is included; parents' assessments of the interaction formats offered by teachers; strategies for parents' interaction with teachers. It is shown that parental requests to the teacher in most cases are insufficiently conscious and clear, and ideas about the difficulties of their child in the educational process are fixed on the cognitive sphere of development to a much greater extent than on the communicative one. The forms of interaction offered by teachers are not diverse enough and are generally not in demand by parents. Taking into account the identified strategies of interaction between parents with teachers and barriers corresponding to these strategies, differentiated algorithms of interaction between teachers and parents are proposed to achieve the effect of their inclusion in the educational process.

*Key words:* inclusive education, parents of a child with disabilities, individualization of the educational process, parental requests, interaction.

**Введение.** Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) обладает значительными возможностями для поддержки образовательной инклюзии. Детско-родительские отношения, основанные на эмоциональном доверительном общении, имеют существенный абилитационно-реабилитационный потенциал, разворачивание которого происходит через включение в инклюзивное взаимодействие родителей как субъектов образовательного процесса.

Важно, чтобы педагоги разного профиля (учителя, дефектологи, логопеды, психологи) были готовы в условиях инклюзии коллегиально с родителями детей с ОВЗ решать самые разные проблемы, возникающие в процессе индивидуализации образовательного процесса.

Поиск ресурсов, определение психолого-педагогических и социально-педагогических механизмов и инструментов, позволяющих педагогам выстроить продуктивное взаимодействие с родителями обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в процессе проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов выступает ключевой задачей, стоящей сегодня перед образованием.

Цель статьи состоит в описании и интерпретации особенностей и стратегий взаимодействия родителей детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, с педагогами в условиях инклюзивного образования, и разработке алгоритмов его развития.

**Изложение основного материала статьи.** Успешное решение задачи установления с родителями детей с ОВЗ такого взаимодействия, которое позволит сделать их субъектами образовательного процесса возможно только на основе понимания специфики конкретной семьи, детско-родительских отношений (И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева [4]). Как отмечают В.В. Хитрюк, М.Г. Сергеева, М.Л. Соколова [5], родительское сообщество в инклюзивном образовании отличается разнородностью в отношении своего состава, интересов, позиций, запросов.

На наш взгляд, особую важность для выстраивания взаимодействия педагогов с родителями имеют представления родителей о специфике развития их ребенка, о возможностях и реалиях учета данной специфики в образовательном процессе. Следовательно предметом взаимодействия педагогов и родителей выступает анализ особенностей организации образовательного процесса в условиях инклюзии с учетом индивидуальных особенностей психосоциального развития ребенка с ОВЗ. На основе полученных объективных и полных представлений о коммуникативно-речевом и эмоционально-личностном развитии ребенка, когнитивных функциях, работоспособности у родителей может быть сформирована способность гибко и целесообразно изменять тактику общения с ребенком.

С целью определения специфики взаимодействия педагогов и родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, нами было проведено исследование, рассматривающее такое взаимодействие с точки зрения следующих параметров: разновидностей имеющихся у родителей запросов в отношении образовательного процесса; представлений родителей об индивидуализации образовательного процесса, в который включен их ребенок; вовлеченность родителей в решение вопросов обучения и воспитания ребенка в образовательной организации; оценки родителями предлагаемых педагогами форматов взаимодействия; стратегии взаимодействия родителей с педагогами. Методом исследования выступил опрос родителей (57 человек) младших школьников с ОВЗ, обучающихся в условиях инклюзивного образования. В ходе исследования использовались авторский опросник "Представления родителей обучающихся с ОВЗ об инклюзивном образовании" и адаптированный опросник Е.П. Арнаутовой [1].

Анализ результатов опроса показал, что на первый план в родительских запросах выходит необходимость преодоления организационных затруднений, которые связаны, как правило, с усвоением ребенком материала познавательного материала и с его поведением в ситуациях выполнения учебных заданий (89,4%). Несколько менее половины опрошенных родителей (43,8%) обеспокоены взаимодействием их ребенка с другими детьми, причем чаще отмечается нежелание сверстников с ним взаимодействовать, чем коммуникативные трудности самого ребенка. Около трети родителей (31,6%) выделили запрос на большее включение ребенка в различные мероприятия познавательного и творческого характера, в том числе, конкурсы, детские объединения по интересам. Незначительное количество респондентов (15,8%) сформулировали запрос педагогам на учет особенностей поведения их ребенка в социальных ситуациях.

Наиболее часто среди трудностей ребенка в образовательном процессе родители отмечали затруднения познавательного характера (93%). Причем большинство отметили сложности запоминания ребенком материала. На иные трудности, связанные с когнитивными процессами, указали только 21,5% опрошенных.

Среди трудностей в эмоционально-волевой сфере, проявляющихся в образовательном процессе, 19,3% родителей выделили отсутствие интереса к образовательной деятельности, нарушения поведения, неадекватное реагирование на ситуацию неуспеха в учебной деятельности, низкую активность при выполнении учебных заданий, неадекватную оценку ребенком результатов своей деятельности и т.п.

54,4% родителей замечают у детей повышенную отвлекаемость, желание выполнять только интересные задания, низкую заинтересованность в закреплении изученного материала. 22,8% родителей указали на затруднения в следовании инструкции. Такое же количество участников вопроса выделили трудности детей в управлении своим поведением, недостаточную сознательность и целенаправленность. Все эти затруднения характеризуют эмоционально-волевою сферу развития ребенка.

Коммуникативные трудности детей отмечались родителями реже остальных. Так на отсутствие друзей у ребенка указали 8,8% респондентов.

Следует отметить, что 21,1% участников опроса не смогли указать трудности ни в одной из сфер развития ребенка, хотя и констатировали их наличие.

Таким образом, у большинства родителей отсутствуют дифференцированные, конкретные, адекватные представления о свойственных их трудностях познавательного, эмоционально-волевого, коммуникативного и иного характера.

При этом родители крайне редко связывают обозначенные ими образовательные проблемы детей с возможным недостаточным уровнем своих родительских компетенций (15,8%). Большинство считает, что они связаны с недостатками в организации образовательного процесса. Не всегда педагогами, по мнению родителей, уделяется достаточно внимания ребенку с учетом его особенностей поведения. Также участниками опроса были отмечены сложности адаптации педагогами приемов, форм и методов работы в отношении конкретного ребенка в условиях фронтального обучения, а также затруднения в установлении педагогом контакта с ребенком, в том числе в ситуации неуспешности. Подчеркнем, что только 14,0% считает, что трудности ребенка полностью учитываются педагогами в образовательном процессе.



Как показывают ответы большинства родителей (86,0%), индивидуальный подход к ребенку в образовательном процессе, по их мнению, заключается в их обучении по адаптированной программе и/либо занятиях с разными специалистами.

35,1% родителей считают, что индивидуальный подход состоит в оказании педагогам помощи ребенку. Еще 42,1% отметили, что индивидуальный подход реализуется в адаптации средств обучения, в том числе дидактических материалов (алгоритмов, визуальных способов оценивания и др.). 33,3% респондентов считают, что индивидуализация образования заключается в оборудовании для ребенка специального рабочего места, еще 19,3% отметили использование на уроках дополнительных упражнений.

Только 43,9% родителей ответили, что педагоги их систематически привлекают к участию в образовательном процессе, в том числе к совместному решению возникающих вопросов, 29,8 родителей привлекают редко и 26,3% – не привлекают.

Среди наиболее эффективных форм взаимодействия, которые были предложены педагогами, родители отметили индивидуальные консультации и беседы (61,4%). Более чем для половины опрошенных важна информация о достижениях их детей, размещаемая в социальных сетях (52,6%). Общие родительские собрания востребованы только около 40,3% участников опроса. На важность включения в совместные с детьми мероприятия указали 33,3% родителей. Тематические стенды и выставки востребованы только 24,6% родителей. Данные результаты показывают потребность родителей в индивидуальном, адресном, взаимодействии с педагогами. Также обращает на себя внимание ограниченный перечень называемых ими форм взаимодействия.

Таким образом, совместное педагогами и родителями решение образовательных задач в условиях инклюзии в большинстве случаев не стало реальностью.

Для достижения единства усилий педагогов и родителей в процессе индивидуализации образовательного процесса очевидна необходимость выявления типологии исходных родительских стратегий взаимодействия с педагогами. Отметим, что в научной литературе представлены разные аспекты типологизации взаимодействия родителей детей с ОВЗ и педагогов (Ю.А. Афонькина [2], А. Баранов, А. Сунцова [3]). В нашем исследовании типология взаимодействия педагогов и родителей детей с ОВЗ в инклюзивном образовании осуществлена на основе дифференциации образовательных потребностей самих родителей в отношении образования их ребенка. Анализ результатов опроса позволил нам выделить и описать следующие исходные стратегии взаимодействия родителей детей с ОВЗ с педагогами в условиях инклюзивного образования.

**Противодействие.** Мотивация к взаимодействию с педагогами у родителей не выражена или выражена крайне слабо. Диалог они не поддерживают или строят его конфронтационно. Общие цели отсутствуют, а представления о проблемной ситуации и ожидаемом результате взаимодействия далеко не всегда связаны с интересами ребенка (19,3% родителей).

**Избегание.** Взаимодействие имеет неупорядоченный характер, что обусловлено ситуативной мотивацией. Интересы педагогов и родителей в отношении обучения и воспитания ребенка не сбалансированы, общие цели не ставятся. Общий с педагогами ожидаемый результат взаимодействия не формулируется или определяется как преодоление сиюминутной трудности. Включение в совместную с педагогами деятельность эпизодично и краткосрочно. Ответственность за результат, так же, как и согласованность интерпретации проблемной ситуации и способов ее разрешения не выражена (35,1% родителей).

**Уступчивость.** Имеется общее мотивирующее основание родителей и педагогов – действовать в интересах ребенка, определяя имеющиеся у него трудности в образовательном процессе и эффективные способы их разрешения. Однако не складывается единство целей педагогов и родителей в сфере достижения качественных образовательных результатов. Родители не склонны к диалогу. Действия педагогов и родителей не всегда успешно координируются, что мешает им выстроить систематическое взаимодействие, хотя и разделяют ответственность за результат (19,3% родителей).

**Компромисс.** Интересы родителей аккумулируются в области желания разрешить проблемную ситуацию «как можно скорее и наиболее безболезненно» (что составляет общую цель) совместно с педагогами и снова действовать автономно, при этом далеко не всегда учитываются интересы ребенка. Отдельные действия родителей с педагогами могут координироваться, но включение в совместную деятельность эпизодично и недлительно. Ответственность за результат не разделяется и приписывается друг другу или третьим лицам, в том числе ребенку. Степень согласия в интерпретации способов включения ребенка в образовательный процесс, интерпретации проблемной ситуации и способов ее разрешения не достигается и не важна для родителей, им достаточно согласия по ее отдельным моментам. Диалог выстраивается родителями поверхностно (8,8% родителей).

**Сотрудничество.** Участников взаимодействия объединяет устойчивый мотив – обогатить образовательный потенциал ребенка путем определения и реализации оптимальной образовательной траектории. Взаимодействие родителей с педагогами обеспечивается на основе согласованного и поэтому объективного понимания индивидуальных образовательных потребностей ребенка. Достигается высокая степень согласия в интерпретации затруднений ребенка, интерпретации проблемной ситуации и способов ее разрешения. Единство и разделение функций обеспечивается целесообразно на всех этапах взаимодействия на основе постоянной координации действий, для чего вырабатываются оптимальные формы систематического включения в совместную деятельность. Определяется общая и дифференцированная зоны ответственности каждого за результат. Выстраивается развернутый диалог (17,5% родителей).

Предпринятый качественный анализ стратегий поведения родителей позволил выделить в отношении каждого типа барьеры, препятствующие взаимодействию. Тип противодействие характеризуется прежде всего барьерами, которые связаны с отсутствием общих интересов, мотивации к взаимодействию. При типе избегание на первый план выходят барьеры, определяемые бессистемностью и случайным, неупорядоченным характером взаимодействия, ситуативностью его мотивацией и невыработанными общими целями. Тип профессионального поведения компромисс характеризуется барьерами, обусловленными навязанностью извне мотивации взаимодействия и ситуативными целями (своими у педагога и родителя). Тип уступчивость в целом способен привести к целесообразным изменениям в образовательной ситуации, однако объективируются барьеры, связанные с недостаточным владением способами продуктивного взаимодействия на разных этапах разрешения проблемной ситуации.

Проведенный количественный анализ показывает преобладание непродуктивных стратегий взаимодействия родителей с педагогами.

Представим алгоритмы такой дифференции, отражающей процессуальный аспект включения педагогами родителей во взаимодействие с учетом исходных родительских стратегий. При стратегии избегание реализуется следующий алгоритм: мотивирование к взаимодействию через организованное включение в совместную деятельность; создание благоприятного социально-психологического климата с исключением субъективных оценочных суждений; формирование общего ожидаемого результата взаимодействия. При стратегии уступчивость алгоритм представлен следующим образом: разделение и закрепление зон ответственности между всеми участниками образовательного процесса; стимулирование инициативы родителей в совместном с педагогами поиске творческих решений, эффективных инструментов обучения и воспитания ребенка; совместное определение эффективности принятых решений. Стратегия компромисс предполагает:

обсуждение и согласование перспективных целей, их конкретизацию в реальной ситуации; определение условий их поэтапного достижения; выработку совместных способов их достижения, проверка их эффективности. При стратегии противодействия обеспечивается формирование положительного эмоционального реагирования на ситуацию взаимодействия; достижение договоренности об общей цели; четкое определение в соответствии с поставленной целью выполняемых вместе и автономно функций; координация действий независимым экспертом из числа педагогов и родителей, позволяющая выстроить систематическое продуктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса и разделение ответственности за результат.

В целом, реализация педагогами дифференцированных алгоритмов развития взаимодействия с родителями осуществляется по следующим направлениям с учетом барьеров, свойственных каждой из вышеназванных стратегий. Первое направление – формирование ценностного отношения и доверия друг к другу как базовое основание взаимодействия, что позволяет создать открытую образовательную среду, где субъекты объединены значимыми принципами и общими задачами. Второе направление – информационный обмен, дающий взаимную информированность сторон – участников взаимодействия. Обеспечивается объективация и корректировка запросов родителей в процессе совместного с педагогами изучения особенностей индивидуального развития ребенка. Вырабатываются индивидуализированные образовательные задачи, совместно решаемые родителями и педагогами в процессе обучения и воспитания ребенка. Третье направление – обеспечение включенности родителей в совместную с педагогами деятельность по проектированию личности ребенка и специальных условий, наиболее благоприятных для ее развития, с целью своевременного перевода образовательных задач в практическую плоскость.

**Выводы.** Вовлечение родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, в процесс индивидуализации образовательного процесса основано на объективном и полном представлении о трудностях ребенка, проявляющихся в образовательном процессе, а также направленности на установление общих с педагогами целей обучения и воспитания ребенка, согласовании и проверке эффективности способов их достижения.

Вместе с тем, как показало проведенное исследование, родительские запросы к педагогам в большинстве своем являются недостаточно осознанными и четкими. Кроме того, их представления о трудностях своего ребенка в образовательном процессе отличаются малой информативностью и объективностью и, как правило, фиксируются на познавательной сфере развития в значительно большей степени, чем на коммуникативной. Как показал опрос родителей, предлагаемые им педагогами формы взаимодействия недостаточно разнообразны и в целом мало востребованы.

Стратегии взаимодействия с педагогами, реализуемые большинством родителей детей с ОВЗ, имеют малопродуктивный характер и отличаются специфическими барьерами. Следовательно, необходима четкая дифференциация алгоритмов взаимодействия с родителями для достижения эффекта их включения в образовательный процесс. Предложенные варианты такой дифференциации в рамках выделенных направлений развития взаимодействия с педагогами позволят сделать родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, активными участниками образовательного процесса.

#### **Литература:**

1. Арнаутова, Е.П. Социальное взаимодействие семьи. Взгляд на проблему детей, родителей и воспитателей / Е.П. Арнаутова // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 6 (128). – С. 21-25
2. Афонькина, Ю.А. Ожидания родителей как субъектов инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ / Ю.А. Афонькина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. – № 11. – С. 27-40
3. Баранов, А.А. Семья как субъект сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья / А.А. Баранов, А.С. Сунцова // Вестник Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – 2017. – № 29 (48). – С. 88-97
4. Левченко, И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. – Москва: Просвещение, 2008. – 239 с.
5. Хитрюк, В.В. Работа педагога с родителями в условиях инклюзивного образования / В.В. Хитрюк, М.Г. Сергеева, М.Л. Соколова // Научный диалог. – 2017. – № 8. – С. 426-439

**Педагогика**

**УДК 378**

**кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики**

**профессионального обучения и иностранные языки Кумахова Джульетта Борисовна**

Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет имени В.М. Кокова (г. Нальчик);

**старший преподаватель кафедры огневой подготовки, майор полиции Абидов Руслан Ризуанович**

Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

### **МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММАМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

*Аннотация.* Изучаемый нами вопрос, является очень важным и при всем этом слабо освященным научными работниками и учеными. Ряд экспертов утверждает, преподавательский состав не видит особой эффективности в самостоятельной подготовке, либо не считают ее каким-то важным аспектом подготовки слушателей. В этом нам сегодня и предстоит разобраться и ответить на этот и еще некоторые другие вопросы и изучить вопрос самостоятельной подготовки сотрудников, и понять действительно ли она не столь эффективна, или ее на самом деле недооценивают. Сущность самостоятельной подготовки в любой сфере жизни человека заключается в том, что, имея определенное представление и знание о том или ином предмете или явлении, человек пытается изучить его, не основываясь на мыслях и знаниях других людей, а сделать свои собственные, уникальные умозаключения и таким образом познать что-то. Одной из основных задач образовательных организаций МВД России является формирование активного субъекта образовательной деятельности, умеющего правильно определить проблему, анализировать ее и принять верное и правильное решение. Выполнение данной задачи требует поиск новых методов обучения. В этой связи парадигма развивающего обучения выделяет специалистов – самостоятельное обучение. Самостоятельное обучение в образовательных организациях МВД России представляет собой сложный педагогический процесс, соединяющий в себе различные формы и виды самостоятельной деятельности. В связи со спецификой преподаваемых дисциплин в образовательных организациях МВД России, задача самостоятельной работы предельно ясна. Это максимально ускорить адаптацию обучающихся к процессу обучения, пробудить у них интерес к учебе и, как следствие, перевести теоретические знания, полученные в период обучения, в практическую деятельность, обеспечивающую успешное овладение программой профессиональной подготовки и готовящую сотрудников к условиям службы в соответствующих подразделениях органов внутренних дел. Если перенести самостоятельную подготовку на цикл

огневой подготовки, то речь идет о том, что человек обладая самыми базовыми знаниями и навыками, решает усовершенствовать их своими силами, без помощи окружающих. Однако, нам тяжело представить процесс самостоятельной подготовки без должной мотивации и заинтересованности в изучаемом явлении или объекте. И вот это уже является задачей преподавательского состава. Преподавательский состав должен не только дать основные знания и навыки, но также вызвать у обучающихся интерес, заинтересованность, желание погрузиться в процесс изучения и освоения новых знаний. Каждый преподаватель должен стремиться к тому, чтобы преподаваемый им предмет не расценивался как что-то малозначительное, наоборот учащимся должно быть интересно, они должны хотеть погрузиться в процесс обучения, должны получать не только полезные знания, но и удовольствие, веселье. Только когда человеку нравится этим заниматься, можно рассчитывать на появление каких-либо хороших результатов.

*Ключевые слова:* самостоятельная работа, слушатели, профессиональная подготовка, огневая подготовка, учебно-тренировочный процесс, владение оружием.

*Annotation.* The question we are studying is very important and, for all this, poorly consecrated by scientists and scientists. A number of experts argue that the teaching staff do not see much effectiveness in self-training, or do not consider it to be some important aspect of training students. This is what we have to figure out today and answer this and some other questions and study the issue of self-training of employees, and understand whether it is really not so effective, or is it really underestimated. The essence of self-training in any area of human life lies in the fact that having a certain idea and knowledge about a particular subject or phenomenon, a person tries to study it not based on the thoughts and knowledge of other people, but to make his own, unique conclusions and thus learn something. One of the main tasks of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia is the formation of an active subject of educational activity, able to correctly identify the problem, analyze it and make the right and right decision. The fulfillment of this task requires the search for new teaching methods. In this regard, the paradigm of developmental learning singles out specialists - independent learning. Self-study in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia is a complex pedagogical process that combines various forms and types of independent activities. Due to the specifics of the disciplines taught in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia, the task of independent work is extremely clear. This is to speed up the adaptation of students to the learning process as much as possible, arouse their interest in learning and, as a result, translate the theoretical knowledge gained during the training period into practical activities that ensure the successful mastery of the professional training program and prepare employees for the conditions of service in the relevant departments of internal organs. affairs. If we transfer independent training to the fire training cycle, then we are talking about the fact that a person, having the most basic knowledge and skills, decides to improve them on his own, without the help of others. However, it is difficult for us to imagine the process of self-training without proper motivation and interest in the phenomenon or object being studied. And now this is the task of the teaching staff. The teaching staff should not only provide basic knowledge and skills, but also arouse students' interest, interest, desire to immerse themselves in the process of learning and mastering new knowledge. Each teacher should strive to ensure that the subject he teaches is not regarded as something insignificant, on the contrary, students should be interested, they should want to immerse themselves in the learning process, they should receive not only useful knowledge, but also pleasure and fun. Only when a person likes to do it, you can count on the appearance of any good results.

*Key words:* independent work, students, vocational training, fire training, training process, possession of weapons.

**Введение.** На современном этапе служба в правоохранительных органах значительно трансформировалась и стала труднее. Требования к сотрудникам ужесточаются с каждым годом и этому есть своё объяснение. Во-первых, это, к нашему сожалению, достаточно высокий уровень преступности, борьба с которой полностью легла на плечи правоохранительных органов. Во-вторых, это появление новых высоких технологий и внедрение их в преступную деятельность. И для борьбы с постоянно развивающейся и трансформирующейся преступностью представители правоохранительных органов должны пройти очень хорошую подготовку. Да, кто-то скажет, что в 21 веке основной головной болью и простых граждан и правоохранителей является киберпреступность, для борьбы с которой сотрудники правоохранительных органов должны обладать умениями и навыками обращения с высокими технологиями, и для поимки кибермошенников не так важны физическая и огневая подготовка, так как борьба с киберпреступником это борьба двух умов. Безусловно, такая точка зрения имеет право на жизнь, однако, нельзя не отметить то факт, что для борьбы с киберпреступностью правоохранительным органам нужны специалисты в IT-области, которые также прошли все этапы развития и обучения для работы в правоохранительных органах. Одно другому не помеха, и каждый будущий сотрудник, проходя подготовку должен уделять внимание в равной степени, как физическому развитию, так и умственному. Нет никакой причины отдавать приоритет чему-то конкретно одному в процессе обучения, необходимо стремиться преуспеть в каждой области ведь именно в таких кадрах сегодня нуждается страна.

Изучаемый нами вопрос, является очень важным и при всем этом слабо освящённым научными работниками и учеными. Истинной причины, по которой данная тема не развита и не изучена нам не известно и мы можем лишь выстраивать свои догадки. Ряд экспертов утверждает, преподавательский состав не видят особой эффективности в самостоятельной подготовке, либо не считают ее каким-то важным аспектом подготовки слушателей. В этом нам сегодня и предстоит разобраться и ответить на этот и еще некоторые другие вопросы и изучить вопрос самостоятельной подготовки сотрудников, и понять действительно ли она не столь эффективна, или ее на самом деле недооценивают [1, 5, 10].

**Изложение основного материала статьи.** Современная система образования, опирающаяся на педагогическую парадигму развивающегося обучения, ориентирована на подготовку самостоятельно мыслящего, инициативного, сознательного и ответственно действующего высококвалифицированного специалиста. Для достижения этой цели необходима собственно деятельность обучаемого, основанная на принятии самостоятельных решений, поиске путей саморазвития и самореализации. Именно проявление индивидуальных усилий в обучении способствует развитию и становлению самостоятельной профессиональной личности.

Одной из основных задач образовательных организаций МВД России является формирование активного субъекта образовательной деятельности, умеющего правильно определить проблему, проанализировать ее и принять верное и правильное решение. Выполнение данной задачи требует поиск новых методов обучения. В этой связи парадигма развивающегося обучения выделяет специалистов – самостоятельное обучение. Самостоятельное обучение в образовательных организациях МВД России представляет собой сложный педагогический процесс, соединяющий в себе различные формы и виды самостоятельной деятельности.

Учебная дисциплина «Огневая подготовка» также предусматривает самостоятельную работу обучающихся: в рабочих программах на ее выполнение отводятся часы самоподготовки. Самостоятельная работа может проводиться на аудиторных занятиях, в рамках учебного занятия под руководством преподавателя, на консультации по различным вопросам, в библиотечном центре, при ликвидации различных видов задолженностей, исправлении неудовлетворительных оценок, а также в домашних условиях [2, 7, 8].

Основной проблемой остается создание мотивации, которая будет способствовать вовлечению обучаемого в процесс самостоятельного получения знаний. С данной проблемой сталкиваются преподаватели, так как самостоятельная работа – это один из методов обучения и педагогический процесс одновременно, который не мыслим без помощи педагога и соответствующей мотивации. Как известно, вузовский преподаватель лишь определенным образом организует познавательную деятельность студентов, но само познание осуществляет студент; эту работу за него не может выполнить никто, и ее эффективность зависит, в первую очередь, от характера собственной познавательной деятельности обучаемого. При этом в практике вузовского образования организационно-методические условия самостоятельной работы, ее планирование, а также система контроля и мониторинга остаются несовершенными и менее исследуемыми проблемами в современной педагогической теории.

Сущность самостоятельной подготовки в любой сфере жизни человека заключается в том, что человек имея определённое представление и знание о том или ином предмете или явлении пытается изучить его, не основываясь на мыслях и знаниях других людей, а сделать свои собственные, уникальные умозаключения и таким образом познать что-то. Да, это нелегкий процесс и изначально требует основных знаний об объекте изучения. Если перенести самостоятельную подготовку на цикл огневой подготовки, то речь идет о том, что человек обладая самыми базовыми знаниями и навыками, решает усовершенствовать их своими силами, без помощи окружающих. Важно также отметить, что любая самостоятельная подготовка в жизни человека чаще всего появляется именно при получении высшего образования, потому что обучение в ВУЗе разительно отличается от обучения в школе, ведь в ВУЗе преподаватели не будут заставлять, учиться, делать домашнее задание и многое другое. Большая часть работы ложится на плечи обучающегося, и именно в этот период жизни, когда приходит осознание что окружающих не заботит твой успех и если у тебя есть цель получить образование, то нужно самому о себе заботиться.

Однако, нам тяжело представить процесс самостоятельной подготовки без должной мотивации и заинтересованности в изучаемом явлении или объекте. И вот это уже является задачей преподавательского состава. Преподавательский состав должен не только дать основные знания и навыки, но также вызвать у обучающихся интерес, заинтересованность, желание погрузиться в процесс изучения и освоения новых знаний. Каждый преподаватель должен стремиться к тому, чтобы преподаваемый им предмет не расценивался как что-то малозначительное, наоборот учащимся должно быть интересно, они должны хотеть погрузиться в процесс обучения, должны получать не только полезные знания, но и удовольствие, веселье. Только когда человеку искренне нравится этим заниматься, можно рассчитывать на появление каких-либо хороших результатов [3, 4, 5, 9].

Далее мы рассмотрим основную методику, применяемую при проведении занятий по дисциплине «Огневая подготовка». В первую очередь отметим, что огневая подготовка является далеко нетипичной средой, в которую большая часть слушателей попадает впервые и с этим сопряжён ряд трудностей. Помимо прочего ввиду новизны изучаемого предмета важной составляющей подготовки является именно работа преподавателя в первую очередь. Его задачей является правильно воздействовать на своих подопечных таким образом, чтобы они осознали всю важность данного мероприятия, а также правильная подача информации и мотивация слушателей к постоянному развитию и самосовершенствованию. Но в то же время не стоит забывать, что весь учебный процесс должен быть выстроен таким образом, чтобы он максимально соответствовал предъявляемым требованиям МВД России и был направлен на подготовку высококвалифицированных кадров. Под методикой мы будем понимать то, какие пути подачи и передачи информации и навыков будут выбраны преподавателям. Методика должна соответствовать нескольким критериям:

1. Высокая эффективность, проверенная на таких же слушателях.
2. Индивидуальный подход.
3. Большой объём подаваемой информации.

Говоря именно об используемых методиках, можем отметить: рассказ, беседа, разъяснение, освящение. Всего на сегодняшний день по данной дисциплине сформировалось несколько разновидностей проведения занятий, а именно практические занятия, самостоятельная работа, факультативные занятия. Из данного списка нас, конечно же, интересует самостоятельная работа. При прохождении дисциплины «Огневая подготовка» перед слушателями ставится задача по проведению самостоятельных работ, направленных на закрепление, уточнение и дополнение знаний, полученных на факультативных и практических занятиях. Данный вид работы был внедрен с целью внедрения слушателей в учебный процесс, задействования их при прохождении дисциплины. В первую очередь перед слушателями ставится ряд задач: саморазвитие, погружение в учебный процесс, совершенствование своих навыков и закрепление знаний. Чаще всего самостоятельная работа заключается в том, что перед слушателями ставится задача по изучению пройденного на практическом занятии материала, его знание перед следующим занятием, разучивание техники выполнения различных видов стрельбы из различного огнестрельного оружия, выполнение упражнений направленных на формирование координации, скорости и четкости техник стрельбы [4, 6, 7].

Таким образом, говоря простым языком, каждый обучающийся должен самостоятельно подготовиться к будущему занятию, в свободное время он должен повторить и выучить теоретическую составляющую предмета, выполнить ряд упражнений, которые, как было сказано ранее, направлены на формирование скоростных показателей выполнения стрельбы, точности, сформировать четкую технику и правильную координацию движений. Примечательно, что на обучающихся не взыскивают непосильный им труд по самостоятельному освоению предмета с нуля. В самом начале обучения преподавателем уделяется внимание на объяснение техники выполнения стрельбы, на технику безопасного обращения с огнестрельным оружием, технику по обслуживанию оружия, уделяется время на объяснение теоретических аспектов дисциплины. По мере прохождения различных этапов обучения добавляются новые упражнения и техники, более сложные, но на начальном этапе важно, чтобы каждый из слушателей усвоил азы предмета.

Итак, пойдём по порядку и рассмотрим каждый из перечисленных нами аспектов и отметим, какие конкретно задачи уходят на самостоятельное освоение. В первую очередь затронем технику выполнения стрельбы. Техника подразумевает под собой ряд движений, которые должны быть выполнены особым, специфическим образом и направлены на формирование навыков стрельбы. Технический аспект в самом начале обучения даётся сложно, так как это новые, нетипичные движения, которые ранее никому из слушателей не приходилось выполнять. Ввиду этого поначалу они делают множество ошибок, которые они сами не могут заметить, а видит их только преподаватель, который является профессионалом в данной сфере и именно он помогает новичкам с самого начала выработать правильную технику, чтобы в дальнейшем не пришлось переучиваться и проходить этот путь с самого начала. На формирование техники уходит достаточно небольшое количество времени, однако это очень индивидуально, ряд слушателей может практически с первого раза, увидев технику сразу же повторить ее и соответствовать ей, а другим это даётся все же сложнее. Связано это в первую очередь с непониманием, что они делают, для чего и чем неправильная отличается от правильной техники, так как они не могут посмотреть на себя со стороны сами и им кажется, что они делают все правильно. Поэтому здесь важную роль играет индивидуальный подход, о котором мы говорили ранее. Это необходимо чтобы нивелировать тот разрыв между

обучающимися, который зачастую неизбежен, но индивидуальность учебного процесса сводит его к минимальному значению. Говоря иначе, когда преподаватель находит к каждому из своих подопечных подход, тогда он может более эффективно подавать ему информацию именно в таком виде, в котором она будет понятнее конкретному человеку. На самостоятельное освоение в данном аспекте подготовки уходит постоянное непрерывное повторение техник, показанных преподавателем на всем периоде обучения. Как правило, они состоят из ряда упражнений, которые преподаватель демонстрирует слушателям и требует выполнять их в свободное время. Это могут быть как упражнения с макетами огнестрельного оружия, так и без. Самую главную роль здесь играет формирование мышечной памяти, которая развивается только со временем, с постоянной практикой выполнения различных упражнений [7, 10].

Далее рассмотрим теоретический аспект подготовки. Как было сказано многими и не раз, в дисциплине «Огневая подготовка» нельзя утверждать, что практическая составляющая превалирует над теоретической, они стоят наравне и обе очень важны. Теоретическая составляющая заключается в комплексе основной информации, которую обязаны знать служители порядка. Это и правовой аспект, и баллистические знания, знания строения огнестрельного оружия и многое другое. Как и практическая часть предмета теоретическая является довольно сложной и объемной, а также специфичной в плане содержащейся информации. И также как и в практической части роль преподавателя в том насколько качественно будут усваиваться информация, является основной и главенствующей. Задача преподавателя состоит в том, чтобы подать всю необходимую информацию касаясь изучаемой дисциплины в достаточном объеме и полной мере, но понятным для слушателей языком. Эффективность и важность теоретических знаний теряется, если они изначально не предстают в понятном и интересном виде. Преподаватель обязан знать о таких вещах и должен как можно эффективнее использовать выделенное на освоение время. Важно уделять внимание тому, чтобы обучающиеся, в первую очередь, были заинтересованы в изучении предмета, сформировать у них жажду к новым знаниям. А также нельзя забывать о том, каким именно образом будет подана данная информация, наилучшим решением является не просто объяснение сложных, непонятных терминов и заучивание книжного материала, а донесение информации при помощи различных носителей (видео-фотосъемка, иллюстрации, понятные примеры и аналогии). В данном конкретном случае на самостоятельное изучение в большинстве случаев уходит прочтение различной литературы, изучение законодательной и правовой базы использования огнестрельного оружия правоохранительными органами, запоминание основных терминов и т.д. В данном процессе необходима полная самоотдача слушателя, его заинтересованность в получении новых знаний и целеустремленность.

**Выводы.** Необходимо заметить, что важность самостоятельной работы и интерес к ее совершенствованию волнует все образовательные организации МВД России, стремящиеся подготовить к выполнению своих служебных обязанностей высококвалифицированных сотрудников, уровень образования которых должен соответствовать современному, постоянно изменяющемуся миру. При этом, преподавательский состав должен не только дать основные знания и навыки, но также вызвать у обучающихся интерес, заинтересованность, желание погрузиться в процесс изучения и освоения новых знаний.

#### **Литература:**

1. Абилов, Р.Р. Правовые основы организации огневой подготовки сотрудников полиции / Р.Р. Абилов // Журнал прикладных исследований. – 2021. – Т. 1. – № 5. – С. 88-91
2. Гедгафов, М.М. Применение современных технологий обучения при подготовке стрелков / М.М. Гедгафов // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 1. – С. 148-150
3. Гончарова, Э.А. Методики обучения огневой подготовке сотрудников ОВД на современном этапе / Э.А. Гончарова // Аллея науки. – 2018. – Т. 1. – № 7 (23). – С. 614-617
4. Карданов, А.К. Актуальные проблемы огневой и физической подготовки сотрудников полиции / А.К. Карданов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 113-116
5. Колесников, А.С. Методика обучения огневой подготовке сотрудников правоохранительных органов на современном этапе / А.С. Колесников // Молодой ученый. – 2019. – № 15 (253). – С. 266-270
6. Никишкин, А.В. Актуальные вопросы огневой подготовки, состояние, перспективы совершенствования, методика обучения / А.В. Никишкин, В.А. Пайметова // В сборнике: Актуальные вопросы совершенствования тактико-специальной, огневой и профессионально-прикладной физической подготовки в современном контексте практического обучения сотрудников органов внутренних дел. Материалы международной научно-практической конференции. Составители: В.В. Горбатов, С.А. Горелов, О.В. Григорьева. – 2020. – С. 291-294
7. Рязанов, О.Е. Некоторые актуальные аспекты способов совершенствования оружия и приемам обращения с ним в практической деятельности сотрудников полиции / О.Е. Рязанов, С.А. Чернов, А.В. Курицын // Вестник Рязанского филиала Московского университета МВД России. – 2018. – № 12. – С. 207-211
8. Таков, А.З. Психолого-педагогические аспекты совершенствования огневой подготовки слушателей образовательных организаций МВД России / А.З. Таков // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 10. – № 1-1. – С. 169-175
9. Файрушин, Т.А. Современные методики обучения огневой подготовке сотрудников органов внутренних дел / Т.А. Файрушин // В сборнике: Совершенствование огневой и тактико-специальной подготовки сотрудников правоохранительных органов. Сборник материалов Всероссийского круглого стола. – 2017. – С. 216-218
10. Черкесов, А.Ю. Огневая подготовка сотрудников полиции, как часть служебно-боевой подготовки / А.Ю. Черкесов // В сборнике: Инновации в науке и практике. Сборник трудов по материалам VI Всероссийского конкурса научно-исследовательских работ. – Уфа, – 2021. – С. 104-109

УДК 378

**кандидат медицинских наук, доцент кафедры факультетской хирургии с лабораторией инновационных клеточных технологий Курбанисмаилова Мерен Гаджиевна** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);  
**кандидат медицинских наук, доцент кафедры анатомии Ганиева Аида Исметовна** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);  
**старший преподаватель кафедры «Нормальная физиология» Наурбиева Любовь Батырбековна** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

## ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

*Аннотация.* В статье рассмотрены особенности эмоционального выгорания медицинских работников. Проблема становится все более актуальной вследствие нынешней ситуации в стране и в других государствах того, что имеет ряд негативных последствий в виде ухудшения психологического и физического здоровья человека, избыток контактирования с людьми, так же ограниченное время на одного пациента, что приводит не всегда к положительному результату диагностики. По мнению автора, эмоциональное выгорание представляет собой совокупность психических переживаний и поведенческих норм, сказывающихся на работоспособности человека, его физическом и психологическом состоянии, на интерперсональных отношениях сотрудника. Автор приходит к выводу, что синдром «выгорания» представляет ответную реакцию на продолжительные рабочие стрессовые ситуации межличностного общения. на качество работы самих медиков влияет большое количество психологических факторов, которые имеют зависимое положение не только от взаимоотношений между пациентом и медицинским работником, но и от атмосферы, которая имеется в коллективе, а также от социального статуса самой профессии.

*Ключевые слова:* особенности, эмоциональное выгорание, медицинские работники, профессия, работники.

*Annotation.* The article discusses the peculiarities of emotional burnout of medical workers. The problem is becoming more and more urgent due to the current situation in the country and in other states, which has a number of negative consequences in the form of a deterioration in the psychological and physical health of a person, an excess of contact with people, as well as a limited time for one patient, which does not always lead to a positive result. diagnostics. According to the author, emotional burnout is a combination of mental experiences and behavioral norms that affect a person's performance, his physical and psychological state, and the employee's interpersonal relationships. The author comes to the conclusion that the syndrome of "burnout" is a response to long-term work stressful situations of interpersonal communication. The quality of the work of the doctors themselves is influenced by a large number of psychological factors that are dependent not only on the relationship between the patient and the medical worker, but also on the atmosphere that exists in the team, as well as on the social status of the profession itself.

*Key words:* peculiarities, emotional burnout, medical workers, profession, workers.

**Введение.** На сегодняшний день проблема изучения эмоциональной сферы медицинских работников имеет большое значение ввиду серьезного влияния эмоционального состояния работника на осуществимую профессиональную деятельность. Также проблема эмоциональной сферы связана с частной проблемой эмоционального выгорания в профессиональной деятельности. Данная проблема становится все более актуальной вследствие нынешней ситуации в стране и в других государствах того, что имеет ряд негативных последствий в виде ухудшения психологического и физического здоровья человека, избыток контактирования с людьми, так же ограниченное время на одного пациента, что приводит не всегда к положительному результату диагностики. Работа занимает почти половину жизни человека после того, как он вступает в трудовую деятельность, что приводит к эмоциональному выгоранию, особенно если человек работает в одном месте больше 8 лет.

Эмоциональное выгорание – это негативное последствие из-за переработок, негативного отношение пациентов к медицинским работникам, упадок интереса к своей работе. Эмоциональное выгорание представляет собой важную научную проблему в связи с его влиянием на здоровье, работоспособность, производительность и качество труда медицинских работников. При этом важным является изучение эмоционального выгорания в контексте функционирования эмоциональной сферы медицинских работников в целом.

**Изложение основного материала статьи.** Синдром психоэмоционального выгорания работника уже более 30 лет является объектом исследований, проводимых в рамках зарубежной психологии. В отечественной науке данная проблема стала разрабатываться сравнительно недавно. В связи с этим исследователь Э.Э. Сыманок отмечает, что «отечественная психология проявила интерес к феномену эмоционального выгорания сравнительно недавно, поэтому данная проблематика не успела получить в ней должного рассмотрения» [7, С. 4].

Следовательно, эмоциональное выгорание изначально рассматривается как сложное многоаспектное явление: процесс (имеет трехфазную структуру и характерную для стресса кривую развития во времени); психическое состояние, которое качественно и количественно характеризует личность во время адаптации.

Синдром эмоционального выгорания можно отнести к числу феноменов деформации личности. Он является многомерной конструкцией, состоящей из набора негативных психологических переживаний, тесно связанных с достаточно интенсивными, длительными, межличностными взаимодействиями, которые характеризуются высокой эмоциональной насыщенностью. Скорее это реакция на происходящие длительные стрессовые ситуации в межличностных коммуникациях. На практике существуют несколько определений эмоционального выгорания [1, С. 157].

Многочисленные проведенные за рубежом исследования подтвердили, что процесс выгорания является следствием профессиональных стрессов. М. Уолтер и Р. Пулен в своем исследовании работников пришли к выводу, что «повышение уровня выгорания непосредственно зависит от уровня профессионального стресса» [5, С. 37].

В процессе исследования авторы получили информацию о том, что работников, которые испытывают чувство выгорания, можно охарактеризовать как людей с более высоким уровнем психологического стресса- с наименьшей устойчивостью и выносливостью.

Н.В. Самоукина выделяет организационные и индивидуальные характеристики, связанные с процессом выгорания личности. Данные характеристики оказывают влияние на:

- 1) понимание работником своей профессиональной функции и организации;
- 2) возможную ответную реакцию на данное восприятие;

3) последующую реакцию организации на возникшие и проявляющиеся у работника симптомы, которые в последующем могут привести к последствиям длительного стресса [6, С. 85].

Все перечисленные факторы в достаточной степени определяют картину физического и психического состояний личности, снижение уровня его устойчивости к воздействию причин стресса, как непосредственных, так и главных, ослабление степени его возможностей по выявлению стрессовых состояний.

Именно поэтому как трудовая деятельность, так и существующая производственная ситуация могут оказаться не столько причинным явлением, сколько поводом для развития стрессового состояния людей. Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк пишут: «В этом случае истинные причины возникновения выгорания скрываются в личностных особенностях работника: его мировоззренческих установках, личных потребностях, побуждениях и целях, позициях в межличностном общении, стереотипах восприятия, индивидуальных особенностях внутриличностной динамики и стрессоустойчивости [7, С. 60].

Многие исследователи обозначили процесс выгорания как довольно устойчивое явление. Однако в литературе можно встретить информацию, которая отражает, что по мере длительности, он сохраняет тенденцию к увеличению, вместе с тем, результаты исследований говорят о том, что процесс является обратимым.

Жертвам выгорания присуще неуверенность в себе, в своих силах и личностных качествах и полная неудовлетворенность личной жизнью. В случае если личная жизнь не предоставляет в достаточном объеме оснований для личностного самоуважения, а также доказательств значимости, то «выгорающим» людям свойственно еще с большим старанием изыскивать подтверждение смысла жизни, самоактуализируясь в основном в работе. Ежедневная трудовая деятельность в условиях постоянной перегрузки и психологической зависимостью может привести к накоплению последствий стрессовых ситуаций и резкому истощению запаса энергии человека.

Таким образом, согласно мнению ведущих исследователей, эмоциональное выгорание представляет собой совокупность психических переживаний и поведенческих норм, сказывающихся на работоспособности человека, его физическом и психологическом состоянии, на интерперсональных отношениях сотрудника. Синдром «выгорания» представляет ответную реакцию на продолжительные рабочие стрессовые ситуации межличностного общения.

А.К.Маркова выделяет следующие группы симптомов синдрома выгорания: физические, эмоциональные, поведенческие, интеллектуальные, социальные. Рассмотрим их более подробно:

1. Физическими симптомами являются утомление, усталость, нарушение сна, истощение и др. Значительно ухудшается состояние здоровья, могут обостриться хронические болезни.

2. Эмоциональные симптомы выражаются в появлении пессимистических настроений, отсутствии положительных эмоций, ощущении безнадежности и беспомощности. У человека могут наблюдаться раздражение, агрессия, тревога, а также возникнуть чувство неполноценности, вины. Происходит утрата идеалов, потеря надежд и интереса к профессиональным достижениям.

3. Поведенческие симптомы проявляются в процессе рабочего времени, как правило, когда рабочая неделя значительно превышает 40 часов. В течение рабочего дня у человека возникает желание уйти с работы, он ощущает перегруженность. Появляется импульсивность в поведении, а также отсутствие аппетита.

4. Интеллектуальное состояние становится нестабильным, наблюдается апатия, скука и тоска. Человек перестает креативно мыслить, прилагать усилия к поиску альтернативных решений возникающих проблем. Отсутствует творческий подход в решении задач, человек выполняет работу по уже существующим шаблонам, может наблюдаться формальность в выполнении обязанностей.

5. Социальные симптомы проявляются в отсутствии желания быть социально активным. Это наиболее ярко проявляется в организации свободного времени человека, он не проявляет интереса к досугу и хобби. Социальные контакты ограничены рабочим пространством, поэтому человек, в некоторой степени, ощущает изолированность, ему кажется, что отсутствует поддержка со стороны близких [4, С. 7-9].

По мнению Л.И. Сурата, хотя профессиональная деятельность в медицинской сфере носит разноплановый характер, чаще всего эту специальность связывают с врачами и средним медицинским персоналом.

Решение стать врачом человек принимает задолго до выбора специализации. Обучение в медицинском институте осуществляется по более общим, широким профилям, и подразумевает подробное ознакомление со всеми основными направлениями медицины [2, С. 191].

Для точной постановки диагноза и своевременного эффективного лечения медику необходимо не только осмотреть пациента и выяснить его жалобы, историю возникновения и развития самого заболевания, но и обследовать больного различными методами, произвести анализ всех результатов, которые были при этом получены. Механическим образом специалист, имеющий большой опыт работы, не будет действовать, он учтет большое количество разных нюансов, которые ему помогут максимальным образом обособить предмет конкретного лечения [2, С. 233].

Медицинские работники, обладающие некоторыми специальными специализациями главным образом занимаются только работой с аппаратурой, имеющей сложную конструкцию и управление (примером может служить аппаратура позволяющая определить определенные диагнозы или поддержать в соответствующем состоянии жизнедеятельность больных лиц), при этом контакт медицинского работника с больными пациентами сводится к минимальному взаимодействию.

Медицинские работники в большинстве своем работают в специализированных учреждениях, хотя объектов, выполняющих медицинские услуги и оказание помощи людям, имеется большое количество. К специализированным учреждениям относятся больницы, пункты оказания травматологической и неотложной помощи, поликлиники разного подчинения, стационары и т.д.

К основным негативным факторам, способствующим формированию эмоционального выгорания у медицинских работников, можно отнести высокий уровень нагрузки, ненормированный рабочий день, ночные дежурства, постоянный режим ожидания последствий лечения. Все это требует огромных физических и эмоциональных ресурсов. Также психологическую устойчивость медицинского персонала может нарушить общение с тяжелыми пациентами, которым уже невозможно оказать помощь. Врач может ощущать свое бессилие, что дестабилизирует его эмоциональный фон. Такие переживания могут вызывать психологические проблемы, неврозы, различные болезни, сформировавшиеся под воздействием психосоматических факторов, также может развиться тяжелая форма депрессии [3, С. 46].

У работников медицинской сферы присутствует необходимость быстрого распознавания причины заболевания, принятие ответственного решения, способность четко и быстро выполнять неотложные и диагностические процедуры, чаще всего, в «полевых» условиях. Д.А. Хайрушева и А.Г. Белтенюва отмечают, что «большинство медиков, имеют ненормированный рабочий день, сверхурочную работу, связанную с совмещением должностей или дополнительной профессиональной нагрузкой» [9, С. 79].

Синдром эмоционального выгорания можно узнать по трем симптомам:

– эмоциональное истощение – проявление хронической усталости, проблемы со сном и бессонница, понижение настроения при одной мысли о работе, снижается иммунитет, прогрессируют частные болезни, появляются диффузные телесные недуги;

– цинизм, или деперсонализация/дегуманизация – изменяется отношение к коллегам (часто наступает деление на хороших и плохих), возникает негативное отношение как к другим сотрудникам, так и клиентам, появляется чувство вины, а также автоматическое «функционирование» (попытка избежать нагрузок на работе), прогрессирует недоверие по отношению к коллегам и непосредственным руководителям, формируется принцип «кругом враги» (в семье, на работе, среди друзей);

– неэффективность: переживание собственной несостоятельности – человек чувствует и страдает от недостатка успеха, требования кажутся чрезмерными; формируются пессимистичные установки, усиливается самобичевание, самооценка стремительно падает.

Кроме психических симптомов можно выделить и психосоматические проявления заболевания: ощущение физического истощения; чувство усталости (симптом хронической усталости); общая астенизация (слабость, «разбитость»); нервозность и раздражительность; снижение восприимчивости к изменениям (потеря интереса к новизне, новостям, успехам на работе, иногда утрачивается реакция страха) [3, С. 41].

Условно синдром эмоционального выгорания можно поделить на несколько стадий (этапов).

На первой стадии приглушаются, притупляются чувства, либо совсем исчезают положительные эмоции; появляется отстраненность от коллектива, от членов семьи, пропадает интерес рассказывать о работе дома, возникает обеспокоенность, тревога и неудовлетворенность.

На втором этапе уже могут возникнуть размолвки с коллегами, конфликты или ссоры тоже возможны, появляется иногда открытая антипатия, а затем и вспышка раздражения и агрессии (по большей части словесной) по отношению к сотрудникам и работе вообще.

На третьей стадии угасают представления о ценностях, сотрудник становится равнодушен и безразличен к выполняемым обязанностям и вообще ко всему окружающему.

Медицинская деятельность имеет также и свою экономическую составляющую, которая определяется стабильностью данной профессии на рынке труда, хотя спрос в данный момент на представителей среднего и младшего медицинского персонала и врачей является не очень большим.

Трудоустройство молодых специалистов врачей на текущий момент не имеет в большинстве случаев каких-либо проблем. Зарботная плата медиков большей частью зависит от опыта, мастерства, которым обладает тот или иной специалист, а также от того места, где он осуществляет свою профессиональную медицинскую деятельность.

С.Б. Темрокова указывает, что работа самого медицинского работника представляет собой особенный вид деятельности, который характеризуется состоянием непрерывной психологической готовности, сверх-эмоциональной вовлеченности относительно проблем окружающих лиц, связанных с их самочувствием и здоровьем, практически в любых обстоятельствах, предполагающих человеческие взаимодействия. С точки зрения психологии болезнь может быть рассмотрена как ситуация ожидания и неопределенности, с недостатком информации и с исходом, который является непрогнозируемым. При этом страх, является одним из самых тяжелых психологических ситуаций, которые могут возникнуть в жизни. Данную ситуацию переживает сам больной, в эту ситуацию, также «входит» и лечащий врач, и представитель младшего медицинского персонала, который степень информационной неопределенности может уменьшить путем наиболее основательной диагностики, но при этом он не в состоянии, в полном объеме контролировать «человеческий фактор» [8].

Присутствие в подобных, данных условиях от специалиста учреждения медицины требует наиболее высокую эмоциональную устойчивость, стабильность, психологическую надежность, способность противостоять эмоциональным и информационным перегрузкам, стрессу, а также коммуникативных сформированных навыков, сформированных механизмов относительно психологической компенсации и адаптации.

Эмоциональное выгорание провоцируется постоянным присутствием негативных эмоций, которые могут являться следствием психологических перегрузок. Также данный синдром может возникнуть вследствие неудовлетворенности собственной деятельностью, он значительно усугубляется, если человек не чувствует социальной. Люди, которые предъявляют очень высокие требования к себе, несообразные с их возможностями, попадают в группу риска. В качестве осложнений могут возникнуть психосоматические расстройства, которые в дальнейшем могут привести к серьезным заболеваниям.

На основании различных исследований было выявлено снижение проявления заинтересованности к проблемам окружающих у работников «помогающих профессий». В этом случае они начинают понимать, что уже не в состоянии поддерживать необходимый уровень ответственности и заботы при работе с людьми. В этот момент запускается механизм эмоционального выгорания и истощения.

К одним из важнейших врачебных качеств в профессиональном отношении относятся внимание и мнемические способности. Доказан тот факт, что у медицинских специалистов характерен большой объем памяти, причём для их профессиональной деятельности наиболее востребована память оперативного вида. К примеру, Б.А. Ясько, опираясь на результаты проведённого исследования, определил, что для врачебных специалистов в области хирургии, реаниматологии и анестезиологии характерна большая внимательность и объём памяти; для терапевтов характерна высокая способность переключать своё внимание [10, С. 362].

**Выводы.** Следовательно, на качество работы самих медиков влияет большое количество психологических факторов, которые имеют зависимое положение не только от взаимоотношений между пациентом и медицинским работником, но и от атмосферы, которая имеется в коллективе, а также от социального статуса самой профессии.

#### **Литература:**

1. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 299 с.
2. Коростелева, Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л.А. Коростелева. – СПб.: Изд-во «Речь», 2005. – 222 с.
3. Косарев, В.В. Профессиональная заболеваемость медицинских работников Самарской области / В.В. Косарев, Г.Ф. Васюкова // Гигиена и санитария. – 2004. – №3. – С. 27-38
4. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: «Знание», 2014. – 308 с.
5. Орёл, В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: Эмпирические исследования и перспективы / В.Е. Орёл // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, № 1. – С. 90-101
6. Самоукина, Н.В. Психология профессиональной деятельности. Психология профессиональной деятельности: учеб. пособ. для студ. неспсихол. вузов / Н.В. Самоукина. – 3. изд. – СПб.: Питер, 2013. – 219 с.



7. Сыманюк, Э.Э. Психология профессионально-обусловленных кризисов / Э.Э. Сыманюк. – М: Изд-во МПСИ, 2004. – 320 с.
8. Темрокова, С.Б. Профессиональное выгорание медицинских работников: причины и последствия [Электронный ресурс] / С.Б. Темрокова. – Режим доступа: <https://www.ppip.idnk.ru/index.php/-2-2013/9-2011-02-24-12-27-14/-3-2011/294-2011-09-28-11-01-37> (дата обращения: 09.04.2021)
9. Хайрушева, Д.А. Проблема профессионального выгорания деятельности медицинских работников (обзор) / Д.А. Хайрушева, А.Г. Белтенова // Вестник Алматинского государственного института усовершенствования врачей. – 2017. – № 3. – С. 77-85
10. Ясько, Б.А. Врач: особенности мотивационного профиля / Б.А. Ясько // Сборник работ 68-к итоговой сессии КГМУ и отделения медико-биологических наук Центрально-Черноземного научного центра РАМН (в 2-х частях). Часть II. Курск. – 2002. – С. 362-363

Педагогика

УДК 519.612

**преподаватель 12 кафедры МиЕНД Курилова Ирина Сергеевна**

Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Министерства обороны Российской Федерации (г. Сызрань);

**преподаватель 12 кафедры МиЕНД Градалева Елена Михайловна**

Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Министерства обороны Российской Федерации (г. Сызрань)

### ТЕХНОЛОГИЯ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИКЕ

*Аннотация.* В данной статье рассмотрена технология учебной деятельности курсантов военного вуза на практических занятиях по физике, а именно применение дифференциации при решении физических задач. Разбирается процесс применения дифференциации, который происходит с применением многоуровневой системы задач. Поставлены ключевые вопросы, которые преподаватели физики ставят перед началом обучения курсантов. Так же вводятся термины и принципы дифференциального обучения и дифференциального подхода в обучении. Описываются цели многоуровневой системы задач и уровни оценки обучающихся. Приводятся краткие шаги, по которым идет разработка пособия по обучению курсантов. Вместе с шагами разрабатывается таблица, по которой можно отследить успеваемость всех курсантов по различным темам курса. Приводятся результаты эксперимента, в котором курсанты первого и второго курсов обучались решению физических задач с применением многоуровневой системы. Делается вывод, что дифференцированный подход в обучении формирует прочный и систематизированные знания. Эксперимент доказывает, что применение многоуровневой системы задач является методом эмоционального стимулирования так как создает ситуацию успеха в обучении. А также снижает значительно нагрузку на курсантов.

*Ключевые слова:* обучение, физика, многоуровневая система задач, дифференцированное обучение, система оценивания.

*Annotation.* This article discusses the application of differentiation in teaching. This process takes place using a multi-level system of tasks. The key questions that physics teachers pose before starting the training of cadets are posed. The terms and principles of differential learning and differential approach in teaching are also introduced. The objectives of the multi-level system of tasks and the assessment levels of students are described. Brief steps are given for the development of a cadet training manual. Together with the steps, a table is being developed, according to which it is possible to track the progress of all cadets on various topics of the course. It is concluded that a differentiated approach to teaching forms a solid and systematized knowledge. And also significantly reduces the load on cadets.

*Key words:* teaching, physics, multilevel system of tasks, differentiated education, assessment system.

**Введение.** Все знают, что физика – один из труднейших предметов. Именно поэтому многие молодые люди, которые поступают в высшую военную академию, обладают разной степенью умений и навыков решения практических задач по физике. Причем хочется отметить, что у многих база знаний физических законов и физических явлений - недостаточна. Также дополнительные отпечатки оставляет выработанное в школе, часто совершенно нелесное отношение к самому предмету. Можно услышать такие ответы: “Не нравится этот предмет”, “учителя непонятно объясняли”, “для моей будущей профессии этот предмет не нужен”, “имел конфликт с учителем”, “не понимал материал” и т.д.

Поэтому преподаватель физики военного вуза должен для себя решить встающие перед ним вопросы:

- Как научить будущих кадровых военных учиться?
- Каким образом привить любовь к предмету физики?
- Как повысить интерес к научным знаниям?
- Как избавиться от ситуации их получения и превратить их в основу профессиональной подготовки будущих пилотов?
- Как распланировать образовательный процесс для того чтобы уйти от однообразных, монотонных и неинтересных занятий?
- Что требуется сделать, чтобы развивать способствующий познанию интерес, интеллект, метод индивидуализации учебной деятельности курсантов через лекции, практические и лабораторные работы по предмету?

Вышесказанные проблемы можно системно решить, используя “ситуацию успеха”. Один из возможных подходов достижения успеха в получении знаний курсантами – многоуровневая дифференциация, которая позволяет абсолютно каждому обучающемуся учиться на доступном ему уровне сложности, то есть в сфере своего непосредственного развития. Суть эксперимента “Эффективность уровневой дифференциации” основывается на самоопределении курсантов при обучении физике. Здесь мы видим противоречие, возникающее между необходимостью внедрения дифференцированного подхода и полным исследованием его эффективности.

**Изложение основного материала статьи.** Термины “дифференцированное обучение” и “дифференцированный подход в обучении” имеют, казалось бы одно и то же значение, но на самом деле они отличаются друг от друга. В первом случае

нужно учитывать дидактические, организационные, управленческие и даже социально-экономические аспекты обучения. В последнем случае основой является научная разработка дифференцированного подхода к обучению каждого курсанта. Цель этой технологии – это формирование и развитие личности в выбранной области обучения.

Сочетание действий преподавателя и курсантов, которые являются "ядром" дифференцированного подхода для достижения индивидуальных (дифференцированных по уровням) целей обучения предоставляется в образе типовых задач, которые каждый обучающийся должен уметь решать.

Решение физических задач является лучшим из методов обучения физике. При решении задач происходит анализ и обобщение сведений об исходном объекте и явлениях, конкретизируются и решаются проблемные случаи, формируются практические умения, формируются личностные качества (такие как внимательность, целеустремленность, аккуратность). Также формируются творческие способности. Во время развития научно-технического прогресса на рабочем месте и за его пределами умение ставить и решать проблемы в науке, технике и жизни является обязательным.

Реализовать дифференцированный подход в обучении помогает многоуровневая система задач (МСЗ).

Каковы же цели применения МСЗ по физике?

- Применение конкретной МСЗ по дисциплине «физика» и разработка методики использования этой системы задач дает возможность построить для каждого учащегося индивидуальную траекторию обучения на весь курс обучения. Подход, который приведет к успешной подготовке и сдаче экзамена. Таким образом, данный метод решает проблему заинтересованности курсантов в обучении физике в вузе.

- Статистическая обработка данных эксперимента при этом дает возможность соблности удобство восприятия, интерпретации, прозрачность и убедительность прогноза для всех обучающихся.

- Дает возможность курсантам оценить свой потенциал с точки зрения образовательной перспективы.

Следующий этап – разработка пособия по обучению, в состав которого войдет краткие сведения теории по всем темам дисциплины «физика», образцы решения задач и заданий для самостоятельной работы.

Задания структурируются по следующим «шагам»:

- *Первый шаг* – решить задачу, применив знания законов физики или прямой физической формулы (ЗЗ – знакомая задача).

- *Второй шаг* – решить задачу в два, три действия, определив неизвестную величину из закона или формулы (МЗ – модифицированная задача).

- *Третий шаг* – решить задачу, применяя творческий подход, который требует знаний ранее усвоенного учебного материала и комбинаций в решении. (НЗ – незнакомая задача).

Технологии применения на занятиях уровневой дифференциации требуют проведение контроля, а также учёта знаний каждого курсанта по всем темам курса физики. Имея сводную таблицу 1, можно с лёгкостью осуществлять учёт.

Таблица 1

Таблица с информацией о курсанте

Тема:			№ группы		
Ф.И.О.	Устный ответ (участие в обсуждении проблем; ответ у доски; устные ответы с места; индивидуальные задания и т.д).	Письменная работа (итоговые контрольные работы; лабораторные; самостоятельные работы; письменные зачёты; ведение тетради)	Творческая работа (задачи, содержащие элементы эксперимента; реферативные работы; участие в олимпиадах; доклады и т.д.).	Оценка	Рекомендации

Такой контроль позволяет своевременно устанавливать недостатки в знаниях курсантов, устранять их и решать проблему академической успеваемости.

Каждому уровню усвоения материала соответствуют определенные требования к поведению и оценке обучающихся. В таблице 2 представлены учебные действия и компетенции курсантов, соответствующие конкретному уровню системы задач.

Таблица 2

Оценка, учебные действия и компетенции курсантов, соответствующие конкретному уровню системы задач

№	Уровень	Оценка	Действия	Компетенции
1	Репродуктивный (ЗЗ – знакомая задача)	«3» или «удовлетворительно»	запоминание и воспроизведение.	давать определения; распознавать; называть; показывать, пересказывать; узнавать.
2	Практический (МЗ – модифицированная задача)	«4» или «хорошо»	применение знаний в знакомой ситуации, по образцу, на основе обобщенного алгоритма (схемы).	объяснять; соотносить; характеризовать; сравнивать; измерять; составлять по готовой схеме.
3	Творческий (НЗ – незнакомая задача)	«5» или «отлично»	применение знаний в незнакомой ситуации и выполнение творческих заданий.	приводить и обосновывать собственные примеры и оценки; анализировать информацию; устанавливать логические связи; формулировать выводы; выделять главные признаки; осуществлять поиск нужной информации; высказывать собственные суждения.

Решение «репродуктивных» задач (ЗЗ – знакомая задача) курсантами – самый простой случай применения алгебраического метода, который состоит в решении задачи по готовой формуле.

При решении «практических» задач (МЗ – модифицированная задача), курсантами применяются имеющиеся у них знания по алгебре, используются формулы, составляются и решаются уравнения.

Решение «творческих» (НЗ – незнакомая задача) требует от курсантов умение применять знания из других разделов физики, а также учебный материал, изучаемый на других дисциплинах. Например «Химия», «Электротехника», «Аэродинамика», «Радиоэлектронное оборудование».

Активизация обучения требует особого внимания, поэтому этот метод личной, активной познавательной деятельности обеспечивается именно через технологию применения многоуровневой системы задач (МСЗ).

Рассмотрим для примера следующие задачи:

**Репродуктивный уровень (ЗЗ)** Баллон содержит  $m_1 = 2$  кг азота, определите какое давление оказывает газ на стенки сосуда объемом 10 л, при температуре 330 К. . Молярная масса азота  $\mu_1 = 28 \cdot 10^{-3} \frac{\text{кг}}{\text{моль}}$ ,

**Практический уровень (МЗ)** Баллон, содержащий  $m_1 = 1$  кг азота, при испытании на прочность взорвался при температуре  $t_1 = 227$  °С. Какая максимальная масса азота  $m_2$  может храниться в таком баллоне при температуре  $t_2 = 327$  °С . Молярная масса азота  $\mu_1 = 28 \cdot 10^{-3} \frac{\text{кг}}{\text{моль}}$ .

**Творческий уровень (НЗ)** Баллон, содержащий  $m_1 = 1$  кг азота, при испытании на прочность взорвался при температуре  $t_1 = 327$  °С. Какую массу водорода  $m_2$  можно было бы хранить в таком баллоне при температуре  $t_2 = 27$  °С, имея пятикратный запас прочности? Молярная масса азота  $\mu_1 = 28 \cdot 10^{-3} \frac{\text{кг}}{\text{моль}}$ , водорода  $\mu_2 = 2 \cdot 10^{-3} \frac{\text{кг}}{\text{моль}}$ .

Эксперимент проводился на практических занятиях по физике. В эксперименте участвовали курсанты первого и второго курса, им предлагались карточки с разноуровневыми задачами (ЗЗ, МЗ, НЗ). Оценивалось правильное оформление и решение задачи на «3», «4», и «5» баллов соответственно. Интересно, что в начале эксперимента выбор большинства курсантов падал на решение знакомой задачи (ЗЗ). На диаграмме (рисунок 1а) наглядно показано процентное соотношение обучающихся, выбравших задания по своим силам.

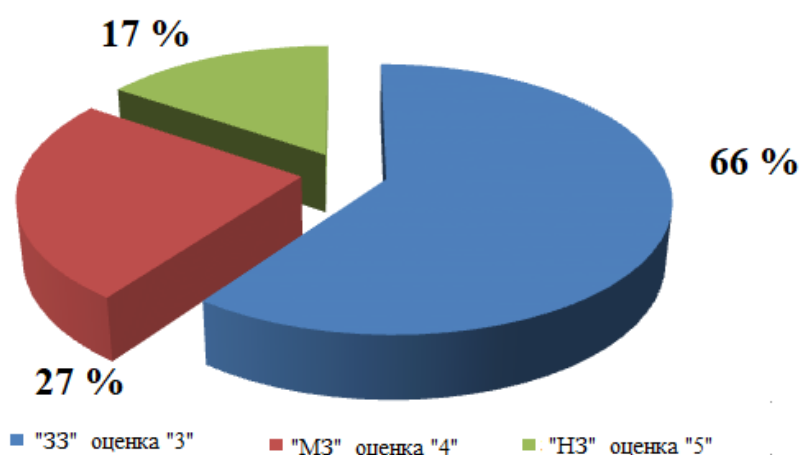


Рисунок. 1а

По диаграмме видно, что в начале эксперимента 66% обучающихся выбирают ЗЗ на оценку «3», 27% – выбирают МЗ на оценку «4». И только 17% курсантов пытаются решить задачу НЗ на оценку «5». После проведенных практических занятий по темам «Молекулярная физика», «Термодинамика», «Электростатика», «Постоянный электрический ток», «Магнитное поле», на которых применялась вышеописанная технология, был проведен анализ. Оказалось, что процентное соотношение предпочтений обучающихся при выборе заданий, сместилось.

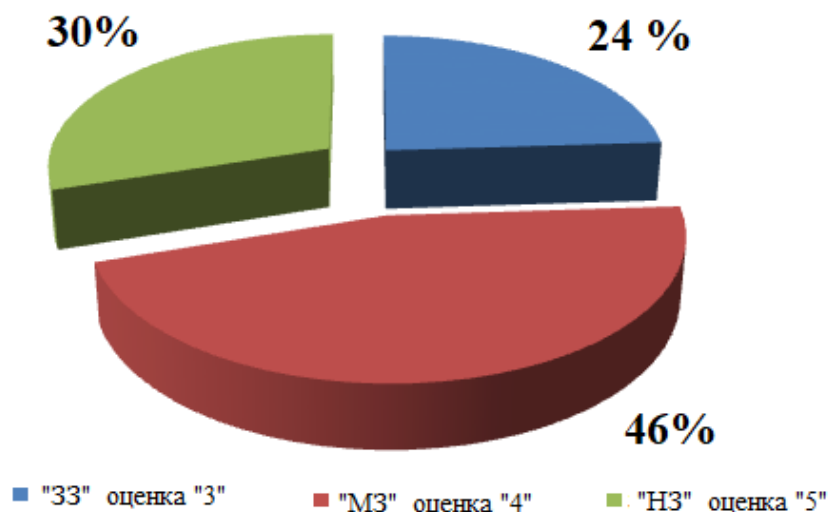


Рисунок. 1б

На диаграмме (рисунок 1б) можно заметить, что основная часть курсантов теперь выбирает модифицированные и новые задачи, то есть задания, оцениваемые на «4» и «5» баллов.

**Выводы.** Разрабатываемые на сегодняшний день новейшие образовательные технологии позволяют повысить эффективность учебного процесса. Дифференцированный подход к обучению – конечно не новинка. На протяжении обучения нескольких поколений этот метод позволяет педагогу научить курсантов решать задачи, связанные с познанием физики. Педагог, когда предлагает курсантам условия задач разнородного уровня сложности, делает различные комбинации учебного материала, все же оставляет одинаковыми вопросы, цели и технологии обучения. Курсанты получают макроинформацию по модели абсолютного усвоения знаний. Эта модель подразумевает установку конкретных целей в учебной деятельности. То есть знания и умения, которые необходимо приобрести курсантами, ценности, формирующиеся у них в процессе обучения, определяются этой моделью. Дифференцированный подход в обучении формирует знания, которые можно назвать прочными и систематизированными. Он способствует осуществлению индивидуализированного и лично-ориентированного подхода к современному обучению. Проводить широкие межпредметные связи, особенно с математикой. Снижает значительно нагрузку на курсантов и создает ситуацию успеха в процессе получения знаний, умений и навыков. Технология МСЗ отличный метод эмоционального стимулирования обучения.

**Литература:**

1. Нагоева, М.А. О некоторых вопросах оптимизации учебного процесса / М.А. Нагоева // Современный ученый. – 2018. – №. 1. – С. 25-27
2. Яшкова, А.С. Роль дисциплины «Психология и педагогика» в профессиональной подготовке курсантов военных вузов / А.С. Яшкова // Вопросы педагогики. – 2022. – №. 5-2. – С. 402-405

Педагогика

**УДК 377**

**кандидат педагогических наук, доцент Лапшова Анна Владимировна**

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

**преподаватель Уракова Екатерина Андреевна**

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

**студент Сидоров Андрей Николаевич**

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

**РОЛЬ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* Статья посвящена анализу и определению роли инновационных технологий обучения в системе среднего профессионального образования. Подчеркивается высокая актуальность заявленной тематики исследования, выраженная в необходимости уточнения ключевых особенностей внедрения новых технологий обучения в образовательную практику. Приводится определение инновационных технологий обучения в системе СПО, уточняется перечень актуальных технологий, которые наиболее эффективно задействуются в современных условиях образовательной практики. Актуализируются высокие возможности применения инновационных технологий обучения в системе среднего профессионального образования за счет обеспечения высокого уровня познавательной активной обучающегося, повышения уровня мотивации, практико-ориентированного характера подготовки и многих других элементов. Отмечается, что несмотря на все перспективы и высокую ролевую функцию инновационных технологий обучения в системе СПО, педагог, внедряющий их в образовательную практику, должен обладать организаторскими, прогностическими, творческими и многими другими профессиональными качествами и способностями, быть готовым к необходимости возможной резкой переориентации текущей выстроенной траектории образования в новом направлении как следствие реагирования на внешние и внутренние изменения.

*Ключевые слова:* инновационные технологии обучения, компетентностный подход, СПО, среднее профессиональное образование, активность, творчество.

*Annotation.* The article is devoted to the analysis and definition of the role of innovative teaching technologies in the system of secondary vocational education. The high relevance of the stated research topic is emphasized, expressed in the need to clarify the key features of the introduction of new learning technologies into educational practice. The definition of innovative learning technologies in the system of secondary vocational education is given, the list of relevant technologies that are most effectively used in modern conditions of educational practice is specified. High opportunities for the use of innovative learning technologies in the system of secondary vocational education are being updated by providing a high level of cognitive active student, increasing the level of motivation, practice-oriented nature of training and many other elements. It is noted that despite all the prospects and the high role function of innovative learning technologies in the vocational education system, the teacher introducing them into educational practice must have organizational, prognostic, creative and many other professional qualities and abilities, be prepared for the need for a possible sharp reorientation of the current built trajectories of education in a new direction as a result of responding to external and internal changes.

*Key words:* innovative learning technologies, competence-based approach, secondary vocational education, activity, creativity.

**Введение.** На современном этапе в условиях компетентностного подхода к образованию, вопросы оптимизации процесса обучения приобретают особо значимый характер, связанный с обеспечением формирования общих и профессиональных компетенций у студентов в системе среднего профессионального образования. Несмотря на общую перспективу, специфические особенности и черты организации данных процессов в СПО изучены недостаточно, что в конечном счете сказывается на результативности образовательной практики и приводит к невозможности формирования необходимого в соответствии со стандартами об образовании перечня общих и профессиональных компетенций. Одним из возможных направлений оптимизации образовательной практики в условиях заявленной проблематики становится внедрение инновационных технологий обучения, движущихся в векторе качественного развития и преобразования традиционного образовательного процесса, совмещения устоявшегося с инновационным.

Таким образом, целью статьи является проведение комплексного теоретического анализа роли инновационных технологий обучения в системе среднего профессионального образования, а также, выявление их характерные особенности.

**Изложение основного материала статьи.** Компетентностный подход, внедренный в систему профессионального образования Российской Федерации, представил новые требования к построению и организации учебного процесса в системе СПО. В условиях установления новой парадигмы образования, увеличения темпов изменения внешних условий равно, как и потребности в подготовке определенных специалистов, актуализации направлений развития мягких навыков, гибкости, адаптивности, готовности к непрерывному образованию и многих других, именно инновационные технологии обучения становятся основополагающим инструментом оптимизации образовательной практики.

Под инновационными технологиями обучения понимаются все те технологии, как представление общих условий системы обучения, которые призваны изменить традиционную и привычную модель обучения «субъект-объект» под субъект-субъектный формат взаимодействия обучающихся и преподавателя, предполагающий построение взаимной активности на равносторонних условиях, принципах сотрудничества и содействия, постоянного взаимодействия. Инновационный характер обучения связан с ориентацией всех субъектов образовательной практики на конечный результат, непосредственно связанный с формированием общих и профессиональных компетенций, соответствующих не только текущему стандарту образования подготовки специалиста, но и возможным будущим требованиям, предъявляемым трудоустраивающемуся студенту со стороны работодателя как заинтересованного лица.

В условиях среднего профессионального образования инновационные технологии обучения рассматриваются в виде определенной совокупности дидактического инструментария, а именно, методов, способов, приемов, средств воздействия и многих других, ориентированных на личностно-профессиональное развитие специалиста. Кроме того, в основе любой технологии обучения устанавливается целевая функция, направленная на обеспечение максимальной эффективности процесса обучения высококвалифицированных специалистов, обеспечения их готовности к реальной трудовой практике с учетом ряда специфических требований, предъявляемых со стороны работодателей к обучающимся.

Содержание образования в этой системе согласовывается с установленными целями и задачами, которые ко всему прочему интегрируются в единый вектор формирования общих и профессиональных компетенций при задействовании определенного инструментария; при этом, учитываются основные принципы обучения, представленные в виде системности, комплексности, взаимообусловленности, стандартизации, целеполагания, преемственности, активности, воспитания, развития и многих других, лежащих в основе современной парадигмы образования.

В исследовании К.С. Першиной представлен следующий перечень инновационных образовательных технологий, эффективно применимых в условиях подготовки специалистов в системе среднего профессионального образования (рис. 1) [4]:



Рисунок 1. Инновационные технологии обучения специалистов системы СПО

Обращаясь к рис. 1, стоит отметить, что общим признаком представленных технологий обучения является ориентация на обеспечение активности субъектов образования; их ключевая ролевая функция связана с обеспечением должного уровня мотивации, с развитием умений работать в команде, ориентацией на построение коммуникаций, организацией диалогового взаимодействия, творческой активности, а также личностного развития каждого обучающегося.

По мнению О.Г. Лысак, инновационные технологии обучения позволяют объединить целевой и содержательный аспекты образования и эффективно, адаптивно направить их на обучающихся в ходе учебного процесса при реализации дидактических и воспитательных функций, спроектировать формы взаимодействия студентов в векторе достижения поставленных задач в рамках учебного занятия [2]. Ю.Р. Лутфуллин и его соавторы подчеркивают, что в условиях профессионального образования инновационные технологии обучения формируют аспекты вариативности и гибкости, позволяющие воссоздавать среду подготовки специалиста в соответствии с текущими образовательными требованиями. Автор расширяет перечень инновационных технологий обучения, предложенных со стороны К.С. Першиной, и отмечает высокую роль таких технологий, как интерактивные технологии, кейс-метод, проведение тренингов, симуляции с использованием ИКТ-технологий, и другие [1].

Н.Н. Шаханова считает, что внедрение в условия подготовки специалистов в системе среднего профессионального образования инновационных технологий обучения, наряду с творческой деятельностью, воссоздаст все условия развития мыслительных способностей обучающихся и в общем задает параметры повышения эффективности образовательной практики. При этом автор отмечает, что главным принципом, на который должен опираться педагог в процессе организации взаимодействия, является построение диалога [7].

Принимая во внимание вышеизложенные факторы и мнение исследователей, а также аккумулированный авторский опыт из педагогической практики внедрения инновационных технологий обучения, можно выделить ряд значительных преимуществ их использования в образовании:

- высокие возможности в стимулировании обучающегося, обеспечении мотивации к обучению;
- стремление к развитию и расширению познавательного интереса в ходе учебного процесса за счет влияния не только на уровень мотивации, но и за счет привития культуры самообразования, непрерывного обучения, самостоятельности;
- построение социокультурных аспектов образовательной практики;
- ориентация на творческую активность и возможности превращения творчества в реально применимый продукт деятельности;
- практико-ориентированный характер применения, связанный с воссозданием условий трудовой практики;
- возможность оптимизации затрачиваемого на процесс формирования общих и профессиональных компетенций времени;
- эффективное сочетание с другими технологиями обучения, возможность гибкой настройки параметров дидактической системы, замещения внутренних компонентов каждой отдельно взятой технологии, объединения и сопоставления с другими;
- широкая информационная насыщенность технологий за счет направленности на обеспечение познавательных процессов при параллельной актуализации содержательных аспектов (обновления теоретических знаний обучающегося, внедрение и систематизация новых, обеспечение преемственности, формирования сложных связей и многих других) [4, 6].

Кроме того, с точки зрения непосредственно самого педагога, как организатора учебно-воспитательного процесса в системе СПО, инновационные технологии обучения позволяют [8]:

- воссоздать равные условия обучения для различных категорий студентов;
- учитывать индивидуальные потребности каждого обучающегося;
- эффективно построить учебно-воспитательный процесс;
- упростить выбор условий образовательной подготовки;
- влиять на поисковую активность обучающихся и др.

Тем не менее, важно подчеркнуть, что инновационные технологии обучения в системе СПО должны внедряться только в случае их действительной практической значимости, возможности достижения большей эффективности в сравнении с традиционным вектором образования. Педагог, как ключевой субъект управления образовательным процессом, призван одновременно выявлять эффективность внедрения тех или иных инновационных технологий обучения и выстраивать собственные внутренние элементы дидактической системы, нацеленные на повышение эффективности и результативности данных процессов для конкретной группы студентов. В ином случае, эффективность инновационных технологий обучения может быть поставлена под сомнение; поскольку понятие эффективность в большей мере субъективно и требует уточнения внутренних определяющих показателей, раскрытия их содержания и проведения в соответствии с этим особых оценок, мониторинговых процедур, по результатам которых будет осуществляться изменение внутренних компонентов системы [3].

Однако, в общих чертах, инновационные технологии обучения в системе СПО позволяют разрешить ряд основополагающих концептуальных проблем, связанных с построением учебно-воспитательного процесса и воссозданием условий подготовки к реальной трудовой практике. Это выражается через призму уже созданных «шаблонных» компонентов внутренней системы, скрывающихся за каждой технологией и определяющих внутренние структурные взаимосвязи, которые и становятся главной опорной точкой при воссоздании собственной дидактической системы.

В современной образовательной практике, инновационные технологии обучения в системе среднего профессионального образования занимают центральную позицию, становясь неотъемлемой частью подготовки специалиста, как на личностном, так и на профессиональном уровнях; инновационные технологии в СПО позволяют не только внедрять инновации в образовательный процесс, но и увеличивать итоговую результативность образования, представленную посредством формирования знаний, умений, навыков и компетенций в рамках конкретного направления и профиля подготовки. Как итог, при должной организации учебного пространства, наличии у педагога организаторских, прогностических, творческих и многих других профессиональных качеств и способностей, внедрение инновационных технологий обучения в СПО может повлечь за собой рост общей результативности подготовки специалиста [5].

**Выводы.** Таким образом, в современном образовании инновационные технологии обучения приобретают высокое значение в практике обучения студентов СПО. В системе СПО инновационные технологии обучения позволяют воссоздать практико-ориентированный характер образовательной подготовки обучающихся, сформировать перспективные траектории, учесть аспекты индивидуализации обучения, а также адаптивно подойти к проектированию внутренней структуры компонентов дидактической системы. В результате, инновационные технологии позволяют повысить эффективность и результативность формирования знаний, умений, навыков и компетенций будущего специалиста. Несмотря на все перспективы и высокую ролевую функцию инновационных технологий обучения в системе СПО, педагог, внедряющий их в образовательную практику, должен обладать организаторскими, прогностическими, творческими и многими другими профессиональными качествами и способностями, быть готовым к необходимости возможной резкой переориентации по результатам проведенного мониторинга и выявления противоречий.

#### Литература:

1. Лутфуллин, Ю.Р. Применение инновационных технологий в профессиональном образовании / Ю.Р. Литфуллин, Ю.Я. Рахматуллин, А.Б. Имангулов, Д.В. Редников // Инновации и инвестиции. – 2020. – №4. – С. 18-20
2. Лысак, О.Г. Роль инновационных технологий в процессе обучения математическим дисциплинам в формировании профессиональных компетенций / О.Г. Лысак // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – №1 (82). – С. 292-294
3. Маркова, С.М. Системный подход к технологии профессионального обучения / С.М. Маркова, Е.А. Уракова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 155-158
4. Першина, К.С. Роль инновационных образовательных технологий в системе СПО / К.С. Першина // Педагогика и современное образование: традиции и инновации: Сборник статей V Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 11 июля 2022 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2022. – С. 48-55
5. Самарханова, Э.К. Подготовка руководителей профессиональных образовательных программ к работе в условиях цифровой среды вуза / Э.К. Самарханова, М.А. Балакин // Вестник Мининского университета. – 2020. – № 8. – DOI: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-4>
6. Усеинова, Л.Ю. Анализ результатов применения инновационной технологии на уроке теоретического обучения в СПО / Л.Ю. Усеинова, З.С. Аблязова // Педагогический эксперимент: подходы и проблемы. – 2016. – № 2. – С. 183-189
7. Шаханова, Н.Н. Роль инновационных технологий в современном образовании / Н.Н. Шаханова // НИР/S&R. – 2022. – №1 (9). – С. 82-85
8. The Role of Vocational Education in the Implementation of Integration Mechanisms for the Economy's Development / S.M. Markova, S.A. Zinovieva, E.P. Sedykh, E.A. Urakova // Education in the Asia-Pacific Region. – 2022. – Vol. 65. – P. 161-169. – DOI 10.1007/978-981-16-9069-3\_17. – EDN CMZIMA.

Педагогика

#### УДК 378.1

заведующий отделением оториноларингологии Лашкина Ирина Александровна

Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный научно-клинический центр» специализированных видов медицинской помощи и медицинских технологий ФМБА России» (г. Москва)

### ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА СТУДЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье обоснованы теоретические аспекты рассмотрения формирования профессионального имиджа студента в образовательной организации высшего образования. Охарактеризованы основные социокультурные и социально-экономические тенденции, актуализирующие значимость формирования данного вида имиджа в образовательном процессе вуза. Определены основные направления и содержательные характеристики формирования профессионального имиджа студента в интеграционном единстве образовательной и социально-воспитательной деятельности в вузе. Описана специфика формирования профессионального имиджа студента в вузе как целенаправленный, педагогически сопровождаемый процесс, результативность которого определяется совокупностью специально сконструированных организационно-педагогических условий, активизирующих субъектную позицию обучающегося по построению позитивного образа будущего профессионала.

*Ключевые слова:* современное общество, профессиональный имидж, образ молодого специалиста, образовательный процесс вуза, студент, трудовые функции и действия профессионала, имиджформирующая деятельность в вузе.

*Annotation.* The article substantiates the theoretical aspects of considering the formation of the professional image of a student in an educational organization of higher education. The main socio-cultural and socio-economic trends are described, actualizing the importance of the formation of this type of image in the educational process of the university. The main directions and meaningful characteristics of the formation of the student's professional image in the integration unity of educational and social-educational activities at the university are determined. The specifics of the formation of the student's professional image at the university are described as a purposeful, pedagogically accompanied process, the effectiveness of which is determined by a set of specially designed organizational and pedagogical conditions that activate the subject position of the student to build a positive image of the future professional.

*Key words:* modern society, professional image, image of a young specialist, educational process of the university, student, labor functions and actions of a professional, imagining activities in the university.

**Введение.** В современном социуме исследование профессионального имиджа студента в образовательной организации высшего образования обусловлено социокультурными и социально-экономическими реформами, отражающими стремительное развитие высоких технологий, усложнение автоматизации и компьютеризации общественных процессов, и как следствие, повышение запроса производства к качеству рабочей силы с позиции расширения спектра трудовых функций и действий молодого специалиста, обновления требований работодателей, предъявляемых к профессионализму и индивидуально-личностным качествам выпускника вуза, гармоничному сочетанию у него интеллектуальной и социальной зрелости, нравственным установкам и ценностным ориентациям восприятия окружающего мира и себя в нем как будущего профессионала и активного общественного деятеля.

Трансформация социально-профессиональной структуры общества и усиление профессиональной конкуренции молодого специалиста после окончания вуза в сфере труда и занятости населения обуславливают рассмотрение профессионального имиджа студента как необходимого компонента его профессиональной компетентности и профессиональной идентификации с представителями профессиональной среды, базиса демонстрации собственных конкурентных преимуществ на рынке труда, основы продуктивной коммуникации и поведенческих моделей в профессиональном сообществе, значимого ориентира прогрессивного развития экономической, политической и социокультурной сфер общественной жизни.

Л.Г. Пак констатирует, что в современном мире студентами вуза осваиваются новые социализационные траектории, связанные с: потреблением новой культуры образования, формального и неформального общения, досуга, деятельности, формированием нового презентационного стиля поведения обучающегося; культивированием и внедрением новых ценностей (информации, самовыражения, самореализации, свободы выбора, мобильности, открытости к изменениям, совершенствованию, самообучению и т.д.); преобразованием коммуникационных стратегий в аспекте иных своеобразных



паттернов выстраивания взаимодействия в онлайн и офлайн режиме; становлением психологических черт взрослого человека (связанных с эволюционным дополнением, взаимообогащением и интеграцией положительных качеств) с учетом высоких стандартов выбранной профессии в аспекте апробирования вариативных социальных ролей в многообразных средах квазипрофессионального «обитания» и т.д. [4].

Происходит определенная модификация ценностных основ жизнедеятельности обучающегося, обуславливающая специфику профессиональной подготовки в образовательной организации высшего образования с позиции конструирования такой модели будущего профессионала, которая учитывает не только становление у него определенных профессиональных, общекультурных и профессиональных компетенций (требования Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО 3+)), но и формирование профессионального имиджа молодого человека как базовой профессионально-личностной характеристики [5], предполагающей активность самопрезентационного стиля выражения жизненного и профессионального кредо молодого специалиста.

Сформированность данного вида имиджа обеспечивает студенту возможность многофункционально проявить себя как будущего профессионала в трудовой сфере, позволяет найти наиболее эффективные пути и способы профессиональной самореализации и квалифицированного решения профессиональных задач (в соответствии с имиджевым мышлением), задает ориентир осуществления оптимальных стратегий самоподачи и самовыражения для достижения успеха в выбранной сфере профессионального труда, личной жизни и современном социуме.

Успешно сформированный профессиональный имидж студента в образовательной организации высшего образования (благодаря комплексному синтезу профессиональной компетентности и эффекту «личного обаяния» (Г. Лебон)) предопределяет успешность выпускника вуза в трудоустройстве на международном, федеральном и региональном рынках, обеспечивает повышение уровня личностной конкурентоспособности в долгосрочной перспективе и поступательное продвижение к вершинам профессионализма. В рамках оптимально сформированного профессионального имиджа студента демонстрируется гибкость и динамизм его социально-профессионального поведения, развитые умения выстраивания конструктивной деловой и межличностной коммуникации, гармоничность развития профессионально-личностных качеств, оптимальность самопрезентации и утверждения собственной уникальности при решении задач производственного процесса, прогнозирование самоэффективности в разных сферах трудовой практики.

**Изложение основного материала статьи.** Исследуемая проблематика отчетливо осознается и официально признается государством как актуальная в контексте современных нормативных образовательных документов (Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 07.10.2022) «Об образовании в Российской Федерации», Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», Национальный проект «Образование» (2018 г.), Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года и т.д.), относительно подготовки в вузах квалифицированных специалистов высокого уровня культуры (познания, общения, деятельности), способных к профессиональному саморазвитию и самообучению в течение всей жизни, эффективному самопродвижению, профессиональной мобильности за счет самопрезентации своего позитивного профессионального имиджа, сформированной системы профессионально и лично значимых качеств, соответствующих запросам работодателей, современной рыночной экономики.

Президент России В.В. Путин констатирует, что отечественная система образования должна быть нацелена на подготовку абсолютно нового уровня кадров выпускников, чьи навыки, квалификация и личностные и профессиональные качества отвечают требованиям инновационного рынка труда и позволят обеспечить выход России на новый уровень технологического развития, гарантировать не только конкурентоспособность, но и, по большому счету, экономическую безопасность страны.

Как отмечается в Докладе о мировом развитии за 2019 год пункт «Изменение характера труда», в современном мире все больше ценятся работники с более высоким уровнем человеческого капитала, не только с общей профессиональной компетентностью, но и особенно с развитыми когнитивными и социально-поведенческими навыками, обладающие общей культурой и воспитанностью, успешно презентующие свою уникальность (сформированный профессиональный имидж) в разнообразных сферах трудовой деятельности в аспекте комплексного решения современных производственных проблем, проектирования и совершенствования постоянно усложняющихся технологических процессов, выстраивания конструктивных коммуникаций (деловых и межличностных).

Изучение выдвинутой проблемы свидетельствует о том, что в междисциплинарной матрице наук рассмотрены определенные аспекты формирования профессионального имиджа студента в образовательной организации высшего образования. Так, в современных диссертационных исследованиях представлены: анализ педагогического потенциала образовательной организации как средства формирования имиджа студента (О.Н. Валеева); характеристика процесса формирования готовности студентов технического вуза к проектированию профессионального имиджа (Е.А. Гасаненко); разработка концепции формирования профессионального имиджа будущего специалиста по связям с общественностью (Л.М. Семенова); выявление социально-психологических особенностей развития имиджа студента вуза (О.А. Жеребенко); определение философско-антропологического измерения индивидуального имиджа (У.С. Некрасова); раскрытие социально-психологических особенностей имиджа будущего бакалавра (А.Р. Насыбуллин); социально-философский анализ феномена имиджа (И.К. Чермушникова); определение содержания, функций и мотивации построения имиджа личности (С.В. Яндарова); выявление социально-психологических условий формирования позитивного имиджа среднего профессионального образования (А.О. Еронин) и др.

Ведущие идеи формирования профессионального имиджа студента в образовательной организации высшего образования отражены в учебных / учебно-методических пособиях, учебниках, монографиях отечественных и зарубежных исследователей: В.Н. Черепановой («Педагогическая имиджология», 1998 г.); Г.Г. Почепцова («Имиджология», 2000 г.); Е.Б. Перельгиной («Психология имиджа», 2002 г.); П. Берд («Продай себя! Тактика совершенствования Вашего имиджа», 2004 г.); Е.В. Змановской («Руководство по управлению личным имиджем», 2005 г.); Ю.В. Андреевой («Психология имиджа и рекламы: концепции, технологии, стратегии эффективности», 2006 г.); В.М. Шепель («Имиджология: секреты личного обаяния», 2007 г.); А.П. Панфилова («Имидж делового человека», 2007 г.); В.Г. Орешкина («Тренинг формирования имиджа. 13 мастерских имидж-класса», 2008 г.); Е.А. Петровой («Имиджология», 2009 г.); А.Ю. Панасюк («Формирование имиджа: стратегия, психотехника, психотехнологии», 2009 г.); И.Ф. Симоновой («Педагогика имиджа», 2012 г.); Л.М. Семеновой («Имиджмейкинг», 2019 г.); Л. Браун («Имидж – путь к успеху», 2017 г.) и др.

Анализ вышеизложенных научных и методических работ в междисциплинарной науке и практике позволил определить основные содержательные характеристики формирования профессионального имиджа студента в образовательной организации высшего образования.

В исследовании установлено, что профессиональный имидж студента представляет собой интегративную профессионально-личностную характеристику, отражающую проявленность внешних визуальных качеств и данных, специфичность черт характера, особенности поведенческих моделей, коммуникативных и познавательных действий,



транслирующую во внешнее окружение, посредством определенных имидж-сигналов, целостное и яркое представление молодого человека о себе как обучающемся и будущем специалисте в выбранной сфере профессионального труда, способном оптимально реализовать, заданные сферой профессии, трудовые функции и действия.

Назначение процесса формирования профессионального имиджа студента в образовательной организации высшего образования заключается в том, чтобы научить обучающегося показать себя в лучшем свете социальному и профессиональному сообществу [6], демонстрируя принятие ценностей трудовой деятельности, освоение субкультуры и профессиональной этики данной профессиональной группы (культура действия, культура слова, культура внешнего выражения образа), развитые профессионально-личностные качества и устойчивое психическое состояние, диапазон положительного накопленного жизненного и квазипрофессионального опыта, в целостности гармонично задающие эффективные пути вхождения в профессию и дальнейшее функционирование молодого человека в определенной сфере труда, самопрезентационные способы соответствия ожиданиям стейкхолдеров.

Динамичность и гибкость формирования профессионального имиджа студента в вузе задается постоянно изменяющимися социальными условиями жизнедеятельности, вариативными ресурсами образовательного процесса вуза, модифицированными требованиями профессиональной сферы, откликом и оценкой со стороны окружающих [1; 5] на показ собственных внешних поведенческих характеристик, раскрывающих внутреннее содержание взрослеющего субъекта, его личностно-профессиональное своеобразие для результативности осуществления функционала выбранной профессии, построения оптимальной карьеры в конкурентной среде.

Отметим, что оптимально формируется профессиональный имидж студента в интеграционном единстве образовательной и социально-воспитательной деятельности в вузе. На лекционных занятиях и семинарах в рамках изучения дисциплин учебного плана, направленных на развитие профессиональных и общепрофессиональных компетенций по ФГОС ВО 3++, очерчивается круг функциональных обязанностей специалиста и происходит осмысление необходимости позитивного отношения к созданию собственного профессионального имиджа в выбранной сфере труда в рамках соотнесения его с уровнем накопленных компетенций и развитыми профессионально-личностными качествами [2].

Также формирование профессионального имиджа студента в образовательной деятельности вуза определяется использованием ресурсов различных видов производственных практик, в ходе которых осуществляется расширение информационных представлений о профессии, имидже успешного профессионала данной профессиональной группы, нормах и установках социального и профессионального, межличностного и делового общения, этических стандартах поведения специалиста, его профессиональных ценностях. При этом происходит осмысление студентом профессионального призвания, освоение приемов конструирования идеального образа личности профессионала, принятие и становление определенного стиля социально-приемлемого и положительно оцениваемого социального и профессионального поведения с учетом гармонизации внешнего воплощения образа будущего специалиста с его внутренним содержанием.

В социально-воспитательной деятельности в вузе происходит целенаправленное формирование профессионального имиджа студента посредством участия в разнообразной досуговой, профессионально-ориентированной, социально-проектной, волонтерской, экологической и т.д. деятельности в контексте создания условий для достижения каждым обучающимся (с учетом его потребностей, мотивов и устремлений) личностной, социальной и профессиональной успешности. Социально-воспитательная деятельность позволяет выразить студенту его своеобразие, самобытность личности, умение презентовать личностный и профессиональный имидж, позитивно оцениваемый окружающими, для достижения поставленного результата, что порождает новые смысловые ориентиры конструктивного стиля жизнедеятельности и коррекции «непродуктивных» личностных характеристик, усиления положительных индивидуальных особенностей и типологических черт для выстраивания деловой и межличностной коммуникации, реализации конструктивных моделей социально-профессионального поведения.

Формирование профессионального имиджа студента вуза рассматривается как целенаправленный, педагогически сопровождаемый процесс, результативность которого определяется совокупностью организационно-педагогических условий, обеспечивающих конструирование образа будущего профессионала с подведением профессионально-личностных характеристик взрослеющего субъекта под требования сферы выбранной области труда. Данные условия трактуются в аспекте совокупности обстоятельств, связанных с содержательной направленностью образовательных и социально-воспитательных аспектов социокультурной среды вуза на становление позитивного набора определенных качеств, обучающегося [3; 5], обеспечивающих максимальную результативность решения профессионально-личностных задач.

На основании воззрений автора нами выделены следующие организационно-педагогические условия формирования профессионального имиджа студента вуза:

- осмысление обучающимся необходимости осознания формирования профессионального имиджа в образовательной организации высшего образования как ресурса профессиональной, социальной и личностной успешности;
- активизация личностной активности студента в построении позитивного профессионального имиджа и совершенствовании собственного облика и качеств как будущего специалиста с учетом запросов рынка труда, требований работодателей и профессионального сообщества;
- нахождение способов вариативного самоимиджирования и самопрезентации, проектирования образа профессионального будущего посредством рефлексии, самопознания, самосовершенствования;
- использование многообразных методов, форм и технологий имиджформирующей деятельности и организации конструктивных межличностных взаимоотношений, транслирующих сформированность данного вида имиджа у студента;
- своевременная коррекция проявлений недостаточно позитивного профессионального имиджа и выстраивание пути его совершенствования в образовательном процессе вуза;
- гармонизация внешних особенностей профессионального имиджа студента с внутренними личностными потенциями.

**Выводы.** Таким образом, констатируем, что в современном социуме в ходе трансформационных процессов, происходящих в экономике, политике, образовании и культуре осуществляется изменение основных нормативов жизнедеятельности молодого человека, преобразующих содержание формирования профессионального имиджа студента в образовательных организациях высшего образования с позиции соответствующих прогрессивных тенденций постиндустриальной действительности, качественной модификации рынка труда и запросов работодателей.

Формирование профессионального имиджа как принципиально значимой, стержневой характеристики выпускника вуза призвано создать цельный образ конкурентоспособного специалиста нового времени, умеющего оптимально реализовывать заданные трудовые функции в условиях постоянно усложняющихся технологических процессов, презентовать модели нового продуктивного поведения в соответствии с переменами в содержании профессиональной деятельности (с новыми критериями качества продукции, ее сертификации, экономической эффективности, социальной ценности и др.) в логике персональной ответственности за успешность функционирования в выбранной сфере трудовой деятельности, достижения оптимальности качества жизни.

#### Литература:

1. Валеева, О.Н. Методологическая основа формирования личностно-профессионального имиджа студента / О.Н. Валеева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – № 2 (22). – С. 152-155
2. Гасаненко, Е.А. Формирование готовности студентов технического вуза к проектированию профессионального имиджа: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гасаненко Елена Александровна. – Магнитогорск, 2019. – 25 с.
3. Жеребненко, О.А. Социально-психологические особенности имиджа студента вуза / О.А. Жеребненко // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2014. – № 13 (184). – С. 327-333
4. Пак, Л.Г. Социализация студентов вуза в эпоху цифрового общества / Л.Г. Пак // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 5 (228). – С. 66-72
5. Пак, Л.Г. Социализация как значимый регулятив формирования социально-профессиональной ответственности студента вуза / Л.Г. Пак // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – 2019. – № 65-3. – С. 91-94
6. Панасюк, А.Ю. Формирование имиджа: стратегия, психотехники, психотехнологии / А.Ю. Панасюк. – М.: Омега-Л, 2009. – 266 с.

Педагогика

УДК 37.013.42

кандидат педагогических наук, доцент Лебедева Ирина Владимировна

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

аспирант Лебедев Никита Евгеньевич

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

### ИМИДЖ ПЕДАГОГА КАК АТРИБУТ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема формирования имиджа современного специалиста в области образования в контексте условий его профессиональной деятельности. На основе теоретического анализа источников представлены критерии оценивания имиджа школьного учителя. Выделены компоненты имиджа педагога и факторы, влияющие на его формирование и развитие. Приведены результаты исследования по проблеме соотношения представлений обучающихся об имидже учителя и самих учителей, проведенного на базе нижегородской школы № 110. Представлен анализ анкетирования учителей по вопросам связи собственного профессионального имиджа и имиджа образовательной организации. Определены психолого-педагогические условия формирования и развития позитивного имиджа педагога как атрибута его профессионального профиля, а также качества, не совместимые с деятельностью педагога. Доказана необходимость системной работы по формированию имиджевых характеристик всего педагогического коллектива образовательной организации.

*Ключевые слова:* имидж, имиджология, образовательная организация, педагогический коллектив, профессиональный профиль, профессиональная компетентность.

*Annotation.* The article deals with the problem of forming the image of a modern specialist in the field of education in the context of the conditions of his professional activity. Based on the theoretical analysis of the sources, the criteria for assessing the image of a school teacher are presented. The components of the teacher's image and the factors influencing its formation and development are highlighted. The results of a study on the problem of the ratio of students' ideas about the image of the teacher and the teachers themselves, conducted on the basis of Nizhny Novgorod school No. 110, are presented. The analysis of the questionnaire of teachers on the connection of their own professional image and the image of an educational organization is presented. The psychological and pedagogical conditions for the formation and development of a positive image of a teacher as an attribute of his professional profile, as well as qualities incompatible with the activity of a teacher, are determined. The necessity of systematic work on the formation of image characteristics of the entire teaching staff of an educational organization is proved.

*Key words:* image, imageology, educational organization, teaching staff, professional profile, professional competence.

**Введение.** Проблема имиджа современного учительства в настоящее время приобретает большую теоретическую и практическую значимость, так как усложнение задач образования расширяет спектр трудовых компетенций педагогов и требований к их профессионально-личностным характеристикам. Данная проблема входит в круг задач педагогической науки, так как восприятие, понимание и принятие человека человеком является одной из важнейших сторон педагогического взаимодействия. Кроме того, определение имиджевых характеристик современного педагога способствует проектированию и оформлению его профессионального профиля в соответствии с обновляющимися форматами деятельности и горизонтами личностного роста [6]. Анализ психолого-педагогических источников, посвященных исследованию обозначенной проблемы, показывает, что существуют расхождения в определении самого понятия имиджа. Наиболее употребительна трактовка имиджа Е.В.Змановской: сложившийся в массовом сознании и имеющий характер стереотипа эмоционально окрашенный образ кого-либо или чего-либо [3]. По мнению И.В. Федосовой, феномен имиджа многозначен и многоаспектен, так как он включает в себя не только естественные свойства личности, но и специально наработанные: он связан как с внешним обликом, так и с внутренним содержанием человека, его психологическим типом, черты которого отвечают запросам времени и общества [8, С. 117]. Так или иначе, имидж ассоциируется со специфическим "образом" воспринимаемого объекта, когда ракурс восприятия умышленно смещен и акцентируются лишь определенные его стороны объекта, в результате чего достигается его иллюзорное отображение. Л.Н. Колесникова, разрабатывая проблему имиджа педагога, доказывает, что его имидж напрямую влияет на эффективность деятельности и предопределяется в первую очередь позитивностью его Я-концепции. Автор убежден, что имидж связан с самой личностью педагога, с его этическими, или нравственными, интеллектуальными, эмоционально-чувственными, эстетическими и психологическими характеристиками, проявляющимися в вербальном и невербальном общении [5].

Разрабатывая проблему профессионального имиджа, ученые выделяют разные его виды: имидж среды, общественный имидж, вербальный, кинетический, габитарный, ментальный и фоновый имидж [1; 4].

Важность феномена имиджа подтверждается появлением имиджологии – науки человековедческого характера, интегрирующей в себе и гуманитарное, и естественнонаучное знание.

**Изложение основного материала статьи.** В отечественной науке проблема имиджа достаточно нова, и ученые связывают ее прежде всего с исследованиями в области психологического восприятия и оценки человека человеком

(Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.А. Бодалев, А.А. Венгер, П.М. Якобсон). В контексте нашего исследования мы будем трактовать имидж как целенаправленно создаваемый, устойчивый, индивидуально-эмоционально окрашенный образ человека, который формируется в сознании окружающих людей [1, С. 20].

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет четко увидеть определенные тенденции, характеризующие развитие различных аспектов этого направления. Для нас особый интерес имеют исследования, связанные с влиянием приобретенной человеком профессии на восприятие его другими людьми (А.С. Егоров, В.М. Раздобудько, Н.Ф. Федотова, В.А. Кан-Калик и др.), т.к. они направлены на выявление имиджа представителей различных профессиональных сфер. Как отмечает Д.Л. Шашауров, в настоящее время отмечается рост интереса к педагогической имиджологии – научному направлению, занимающему разработкой и использованием теории и практики формирования имиджа педагогов, образовательных учреждений и всей системы образования [9, С. 16]. Автор доказывает, что для формирования имиджа учителя первостепенное значение имеют следующие компоненты:

- когнитивный – выражает знания и представления педагога о себе;
- оценочный, характеризует способность к самооценке того, что он о себе знает;
- поведенческий, свидетельствующий о том, как ведет себя человек в соответствии с тем, что он знает о себе и как себя оценивает [9, С. 18].

Е.В. Щербаклова и Т.Н. Щербаклова выделяют следующие компоненты имиджа педагога:

- внешний образ, возникающий в сознании людей, когда они видят конкретного человека, то, что остается памяти;
- внешние признаки (поведение, жесты, речь, мимика, походка, одежда др.);
- внутренние признаки (интересы, эрудиция, творческие проявления, увлечения);
- психологические качества (темперамент, мобильность психики, эмоциональные проявления, волевые свойства и др.);
- ценностный компонент: жизненные приоритеты, отношенческие позиции;
- сложившаяся с годами репутация: профессиональный опыт, оригинальные авторские программы и публикации, внешние отзывы, награды [10, С. 412].

Практика показывает, что большинство руководителей образовательных организаций заботятся об их репутации, формируя имидж самой образовательной организации через имидж каждого педагога. Стоит отметить, что имидж образовательной организации – это динамичная структура, которая предполагает комплексное развитие и адаптацию педагогическую деятельность к изменяющимся условиям. В данном контексте целесообразно подчеркнуть, что педагогическая деятельность имеет специфику, которая выражается в следующем:

1. взаимодействия педагог-ученик строятся по особым каналам, связанным с эмоциональными отношениями участников воспитательного пространства;
2. школа как воспитательная организация ответственна за формирование нравственно-эстетических вкусов и представлений учеников, что накладывает особую ответственность на формирование имиджа педагогов;
3. может возникнуть диссонанс между желанием педагогов выглядеть в соответствии с требованиями моды и нравственными принципами их использования при исполнении профессиональных функций.

В силу указанных факторов можно сделать вывод о целесообразности исследования имиджа педагога в соответствии с профессионально-личностными характеристиками и компетенциями, определенными его профессиональным стандартом.

Ученые доказывают, что на формирование имиджа влияют следующие факторы:

1. понимание объективного содержания собственной Я-концепции, обнаружение несоответствий с воспринимаемым имиджем; видение путей устранения данных несоответствий;
2. стремление выразить в имидже не только субъективные характеристики, но и деятельностные, что ведет к обогащению имиджа;
3. создание идеальной модели собственного имиджа;
4. степень овладения профессиональной деятельностью [1; 4].

Представим исследование имиджа педагога, проведенное с обучающимися 11 класса (20 человек) и педагогами (10 человек) в МБОУ «Школа 110» (г. Нижний Новгород). На этапе диагностики (апрель 2022 г.) были поставлены следующие задачи:

1. Определить составляющие имиджа педагога.
2. Выявить личностно-деловые качества учителя.
3. Определить требования к внешнему виду преподавателя.
4. Выявить особенности взаимодействия педагогов и обучающихся.
5. Исследовать отношение педагогов к своему имиджу.
6. Определить качества, несовместимые с деятельностью педагога.

На первом этапе эксперимента изучалось понятие имиджа, определялись его компоненты, требования, предъявляемые к личности педагога, выявлялось отношение самих педагогов к формированию имиджа. В итоге опроса были получены следующие результаты:

1. Большинство респондентов педагогов показали допустимый уровень тревожности, отсутствие неудовлетворенности профессией, что выражается в активной деятельности, позитивном настроении во время работы, мотивации к профессиональной деятельности и как следствие - определенной стрессоустойчивости.
2. Обучающиеся, взаимодействующие с такими учителями, проявляют доброжелательность, стремление к учебе, активность.
3. Анализ ответов респондентов обучающейся экспериментальной группы показал, что они не разделяют понятие имиджа на внешний вид, поведение, речевые особенности педагога. Имидж в их понимании представляет собой целостный образ человека.

Проведенный опрос свидетельствует о том, что при первой встрече с новым учителем учащиеся в первую очередь обращают внимание на его внешний вид (52%), манеру общения и поведения (18%), умение вести уроки (4%). Особенно важной для нашего исследования явилась такая профессиональная характеристика учителя, как сформированность его цифровой культуры (25%), которая сегодня признана доминирующей составляющей его мастерства [7, С. 6].

Особую роль в восприятии имиджа преподавателя школьники ответили характеристикам его речи. По мнению учащихся, речь преподавателя должна быть не только четкой, внятной, грамотной, но и эмоционально окрашенной, выразительной. Во внешнем облике педагога учащиеся выделили: соблюдение стиля в одежде (28%), причёске (26%), макияже (21%). В оценке профессиональных качеств, которыми должен обладать учитель, преобладало: отличное знание предмета, эрудиция, доступное изложение материала (76%). Согласно полученным данным, такая составляющая, как возраст, не имеет для школьников значения.

Таким образом, в структуре имиджа учителя дети выделили следующие компоненты: визуальные характеристики (внешность: одежда, причёска, лицо и т.д.), коммуникативные (манера общения и поведения), профессиональные (умение

заинтересовать своим предметом, объективность оценивания, владение ИКТ), личностные (доброжелательность, открытость, уравновешенность и т.п.).

С целью проверки данных выводов нами было проведено социологическое исследование, направленное на выявление имиджевых характеристик педагога «Педагог глазами учеников». Среди наиболее значимых профессиональных качеств педагога испытуемые отметили: педагогическую эрудицию и педагогическую интуицию (100% ответов), педагогическую импровизацию (в 70% ответов), интеллект (100% ответов). Личностным качеством, которым непременно должен обладать педагог, 87% испытуемых назвали самоконтроль. В числе наиболее часто выбираемых качеств были указаны: доброжелательность, лояльность, ораторское мастерство, уверенность в себе.

Особый интерес школьников в исследовании имиджа школьного учителя вызвала тема отрицательного имиджа. Отрицательными характеристиками образа педагога 98% респондентов посчитали равнодушие, агрессивность и амбициозность.

На 2 этапе исследования была проведена работа с педагогами с целью выяснения, насколько они соответствуют ожиданиям учеников. Педагогам был предложен тест К. Томаса – Р. Килманна «Типы поведения в конфликтах», который является одной из самых распространенных методик диагностики поведения личности в конфликтной ситуации. Результаты теста показали, что 75% педагогов имеют тенденцию к сотрудничеству в решении конфликтных ситуаций, 15% – к поиску компромисса, 4% – к избеганию, 6% – к приспособлению. По теме отрицательного имиджа педагогам для ознакомления было предложено пособие М.Вудкока и Д. Френсиса «Раскрепощенный менеджер» [2], по которому педагоги определяли качества, несовместимые с имиджем учителя: неумение управлять собой, размытые личные ценности, остановленное саморазвитие, недостаточность навыков решать проблемы, недостаток творческого подхода в работе.

Анализ ответов на анкету «Мой профессиональный имидж» показал уверенность 95% опрошенных педагогов в эффективности использования демократического, ассертивного, заинтересованного стиля общения с обучающимися. Особый интерес у всех испытуемых вызвал вопрос анкеты, касающийся имиджа образовательного учреждения. Его слагаемыми, по мнению и обучающихся, и педагогов, являются инновационные проекты в школе (70% ответов), дизайн интерьеров (10%), оснащенность современной техникой (80%), педагогическое мастерство коллектива учителей (98%).

**Выводы.** Таким образом, на основании проведенного исследования было установлено, что для обучающихся важны имиджевые характеристики педагогов, отсутствие положительного имиджа педагога приводит к его репутационным потерям в профессиональной работе, существует органичная взаимосвязь между имиджем образовательной организации и имиджем педагогов, педагоги, работающие в образовательной организации с выраженным имиджем, стремятся ему соответствовать и работают над собственным профессиональным профилем, имидж педагога имеет непосредственную связь с образовательным процессом, отношениями с учащимися, уровнем педагогического общения с коллегами, а также с профессионально-ценностными ориентациями педагога.

#### **Литература:**

1. Валеева, О.Н. Имидж личности: социально-психологический анализ феномена / О.Н.Валеева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: материалы XLII междунар. науч.- практ. конф. № 7(42). – Новосибирск: СибАК, 2014.- 90с. (с.19-23)
2. Вудкок, М., Френсис, Д. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя – практика: Пер. с англ.- М.: Дело, 1991.- 320с.
3. Змановская, Е.В. Руководство по управлению личным имиджем/ Е.В.Змановская – СПб.: Речь, 2005. – 144 с.
4. Калужный, А.А. Психология формирования имиджа учителя / А.А. Калужный. - М.: ВЛАДОС, 2004. - 222 с.
5. Колесникова, Л. Н. Профессиональный имидж современного преподавателя / Л. Н. Колесникова // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2011. – № 6(44). – С. 209-215.
6. Лебедева, И. В. Модель профессионального профиля классного руководителя: форматы деятельности / И. В. Лебедева, А. А. Ложилова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2021. – Т. 13. – № 3. – С. 104-114. – DOI 10.47370/2078-1024-2021-13-3-104-114.
7. Лебедева, Т.Н., Шефер, О.Р., Крайнева, С.В., Белоусова, Н.А. Формирование цифровой культуры педагога средствами массовых открытых онлайн-курсов/ Т.Н.Лебедева, О.Р.Шефер, С.В. Крайнева, Н.А.Белоусова // Вестник Мининского университета. -2022. Т. 10.- No3.
8. Федосова, И.В. Профессиональный имидж педагога в контексте личностно-профессиональной подготовки будущего специалиста сферы образования / И.В.Федосова // Психология в экономике и управлении.- 2014.- №1. - С.117-121.
9. Шашауров, Д.Л. Сущность понятия «Имидж современного учителя»/ Д.Л.Шашауров// Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика.- 2015.-№2.-С.15-19.
10. Щербакова, Е.В., Щербакова, Т.Н. Способы формирования профессионального имиджа современного учителя / Е. В. Щербакова, Т. Н. Щербакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-1. – С. 411-415.

**Педагогика**

#### **УДК 37.08**

**кандидат педагогических наук, доцент Лебедева Ирина Владимировна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Слепенкова Евгения Александровна**

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

**старший преподаватель Базарнова Надежда Дмитриевна**

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

#### **УПРАВЛЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ**

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме управления эффективностью деятельности классного руководителя в современной школе. Представлен анализ современных источников и опыта работы образовательных организаций по проблеме механизма оценки деятельности классных руководителей. Рассматривается деятельность классного руководителя в формате профессионального профиля педагога. Доказывается необходимость обучения представителей администрации школы формам экспертной деятельности в целях качественной оценки эффективности работы классных руководителей. Представлена модель оценки эффективности деятельности классного руководителя, разработанная кафедрой общей и

социальной педагогики Мининского университета (г. Нижний Новгород). Охарактеризованы процессуальный, личностный и результативный блоки модели, которые содержат определенные критерии и показатели, учитывающие инвариантные направления деятельности классного руководителя. Представлены результаты пилотной апробации модели на базе школ РФ. Рассматривается оригинальная программа дополнительного профессионального образования для администраций школ «Управление эффективностью деятельности классного руководителя». Дана сущностная характеристика модулей программы, ее специфика и форматы использования.

*Ключевые слова:* деятельность классного руководителя, профессиональный профиль, модель оценивания, управление эффективностью, профессиональные компетенции, диагностический инструментарий.

*Annotation.* The article is devoted to the problem of managing the effectiveness of the classroom teacher in a modern school. The analysis of modern sources and experience of educational organizations on the problem of mechanisms for evaluating the activities of classroom teachers is presented. The activity of the class teacher in the format of the professional profile of the teacher is considered. The necessity of training representatives of school administrations in forms of expert activity in order to qualitatively assess the effectiveness of classroom teachers is proved. The model of evaluation of the effectiveness of the classroom teacher, developed by the Department of General and Social Pedagogy of Mininsky University (Nizhny Novgorod), is presented. The procedural, personal and productive blocks of the model are characterized, which contain certain criteria and indicators that take into account the invariant activities of the class teacher. The results of the pilot testing of the model on the basis of schools of the Russian Federation are presented. The original program of additional professional education for school administrations "Performance management of the classroom teacher" is considered. The essential characteristics of the program modules, its specifics and usage formats are given.

*Key words:* class teacher, professional profile, performance management, professional competencies, evaluation model, performance evaluation, measurement tools, diagnostic tools.

*Публикация выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках научного проекта «Оценка эффективности деятельности классного руководителя (в т.ч. разработка критериев эффективности)» (730000Ф.99.1.БВ10АА00006) за счет средств федерального бюджета в рамках выполнения государственного задания № 073-00081-21-02 от 14.07.2021 г.*

**Введение.** Социально-экономические преобразования российского общества обозначили инновационные ориентиры современного образования. В данном формате особенно актуальной становится стратегия усиления роли воспитания в становлении растущей личности. На фоне происходящих изменений переосмысляются и исторически сложившиеся феномены в данной сфере, в частности – классное руководство. Данная стратегия является отражением социального заказа общества, закрепленного в государственных нормативных документах об образовании. Так, профессиональный стандарт педагога, разработанный в нашей стране, определил статус учителя-воспитателя как ключевой фигуры в развитии школьного образовательного пространства. Обширный перечень функций профессиональной деятельности классного руководителя, приоритетные цели и задачи его труда и два обобщенных критерия оценки эффективности его работы представлены в Методических рекомендациях по организации работы педагогических работников, осуществляющих классное руководство в общеобразовательных организациях [15]. Естественно предположить, что обращение к профессиональному статусу классных наставников на государственном уровне предполагает осуществление качественного и серьезного анализа их трудовых характеристик, личностных качеств, а также условий для профессиональной и социальной мобильности.

**Изложение основного материала статьи.** Теоретической базой исследования послужили работы ученых, которые предлагают различные модели оценивания качества воспитательной деятельности школ и работы классных руководителей по разным основаниям (А.Н. Барба, Л.Г. Буряк, Д.В. Григорьев, Б.В. Куприянов, М.П. Нечаев, В.В. Николина, П.В. Степанов, Н.Л. Селиванова, Ю.Н. Слепко и др.). В них рассматриваются проблемы, специфика, многозадачность деятельности классного руководителя; вопросы взаимодействия классного руководителя с обучающимися и их родителями; влияние классного руководителя на становление личности воспитанника; технологии работы с классным сообществом; создание воспитательной системы класса и современных воспитательных практик. Несмотря на расхождения в подходах, исследователи единодушно в том, что определение эффективности деятельности классного руководителя в организации воспитательного процесса школы относится к числу наиболее важных и сложных педагогических проблем.

Вместе с тем, анализ современных источников и опыт работы образовательных организаций показывает, что проблема оценки деятельности классных руководителей и возможностей их профессионального развития недостаточно исследована и в современных условиях повышения роли воспитания приобретает особую значимость [3; 5].

В данном контексте стоит отметить, что поиски «идеального» наставника ведутся на протяжении всей истории человечества, независимо от национальных приоритетов и особенностей стран и эпох [12; 13]. Доказано, что во все времена существовал социальный заказ на педагога-профессионала как идеальную модель человека в целом и как носителя духовных ценностей, к которым он приобщает своих учеников. В силу этого, как правило, педагог характеризовался в лично-деятельностном аспекте.

Анализ современных исследовательских подходов к изучению роли педагога-наставника в развитии школы и общества позволяет представить его феноменологические характеристики в более широких ракурсах: через уникальность профессиональной деятельности; через личностные качества; через соответствие общественным ожиданиям; через запросы личности [4, С. 135]. Так или иначе, попытки обращения к образу «идеального» учителя-воспитателя нацелены на проектирование его профессионального имиджа в соответствии с новыми форматами деятельности и условиями личностного роста.

Сегодня для осмысления исследований в области профессионального уровня педагогов используется относительно новый для образовательного контекста термин «профессиональный профиль». Так, В.В. Стрыгина справедливо считает, что профессиональный профиль обладает идеально-интенциональной природой, выступая эталоном, стратегическим образом результата профессиональной деятельности [10]. Следовательно, проектирование профессионального профиля классного руководителя общеобразовательной организации в соответствии с новыми требованиями к его воспитательным компетенциям должно являться современным инструментом не только оценивания его деятельности, но и матрицей профессиональной подготовки [3, С. 114].

Анализ работ ряда исследователей (Л.В. Алиева, О.Н. Антонова, Л.В. Байбородова, В.В. Николина, Ю.Н. Слепко, Е.А. Слепенкова и др.) доказывает, что реальная школьная практика требует более конкретной детализации технологий определения уровня успешности воспитательной деятельности классных руководителей в образовательном пространстве школы [5].

Известно, что в Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования прописана современная модель воспитательной деятельности классного наставника, которая предполагает приоритетность системного построения воспитательных практик, наполненных детской активностью и творчеством [7]. Естественно возникает необходимость определения четких и качественных характеристик педагога, имеющего соответствующие компетенции и уровень профессионально-личностных амбиций [2].

Неоспорима позиция Е.Н. Степанова в том, что современного классного руководителя отличает 1) стратегическая устремленность на долгосрочную перспективу планирования процесса воспитания; 2) системность 4) ориентация воспитательного процесса на развитие индивидуальности детей; 5) технологичность работы; 6) диагностическую оснащенность его деятельности [9, С. 211]. Многие педагоги-практики считают, что современный классный руководитель становится настоящим руководителем класса, если он ориентирован на управление ресурсами, условиями, изменениями, происходящими в классе, а также может реализовать новые позиции: организатор сотрудничества, навигатор образовательных возможностей школы, модератор, наставник, консультант семьи, проектировщик и т.д. [6].

С определением имиджевых характеристик современного классного наставника напрямую связан вопрос об эффективности его труда не только в формате класса, но и школы. Известно, что для любой организации, независимо от ее профиля, измерение эффективности было и остаётся важной проблемой. Нельзя не согласиться с мнением Е.В. Фоменко и А.В. Лунёва, что любому учреждению, стремящемуся повысить эффективность своей деятельности, необходимо решить следующие вопросы:

- 1) разработать соответствующие показатели эффективности;
- 2) определить инструменты их измерения;
- 3) создать такую систему, которая мотивировала бы к достижению целевых показателей эффективности как организацию в целом, так и отдельных её сотрудников [11, С. 85].

Традиционно показателями эффективности работы классного руководителя считаются: уровень воспитанности учащихся, отношения в классном коллективе, развитие самоуправления, активность участия детей в школьной жизни, общий психологический климат в классе, успешность работы с родителями учащихся.

В формате означенных проблем исследовательский коллектив кафедры общей и социальной педагогики Мининского университета (г. Нижний Новгород) в рамках реализации научного проекта «Оценка эффективности деятельности классного руководителя (в т.ч. разработка критериев эффективности)» разработала модель оценки эффективности деятельности классного руководителя [3; 14]. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы и практики осуществления воспитательных функций успешно работающими педагогами позволил выявить характерные черты, из которых может складываться модель продуктивной деятельности классного руководителя, которая включает единство следующих компонентов: целевого, содержательного, процессуально-организационного, технологического и результативно-оценочного компонента. С учётом идей Ю.Н.Слепка нами разработана интегративная критериальная матрица оценки эффективности деятельности классного руководителя, включающая процессуальный, личностный и результативный блоки, которые содержат определенные критерии и показатели, учитывающие инвариантные направления деятельности классного руководителя [6; 7]. Каждый из выделенных блоков представляет комплекс направлений деятельности классного руководителя, а именно: 1) деятельность по воспитанию и социализации личности обучающегося, в том числе с особыми потребностями (одарённые дети, дети с ОВЗ, дети группы-риска); 2) работа с классом; 3) работа с родителями; 4) работа с учителями-предметниками; 5) работа с социальными партнёрами. Так, процессуальный блок раскрывает эффективность использования внутренних ресурсов, т.е. аналитико-диагностическую, планировочно-проектировочную, мотивационно-стимулирующую, коммуникативную деятельность классного наставника. Личностный блок описывает диагностическую, организационную, коммуникативную, контрольно-оценивающую и методическую компетенции педагога. Результативный блок представляет достижения целей по воспитанию и социализации личности, возможность выхода педагога-профессионала на плато продуктивности. Критериями его являются уровни: индивидуализации и персонализации, индивидуальных образовательных траекторий, участия в организации разнообразных форм воспитательной деятельности, сплочённости классного коллектива, развития детско-взрослой общности, ценностно-ориентационное единство в классе, учебные и внеучебные достижения учащихся. Методика позволяет всестороннее изучить и проанализировать деятельность классного руководителя с целью принятия эффективных управленческих решений, обеспечивающих качество их профессиональной деятельности с учетом особенностей образовательного процесса; осуществить внутришкольный контроль; расширить профессиональные возможности классного руководителя; выстроить траекторию его дальнейшего профессионального развития. Достоинством нашей модели мы считаем возможность осуществления как комплексной оценки эффективности деятельности классного руководителя, так и отдельных (аспектных) видов оценки в зависимости от потребностей и запросов самого классного руководителя, коллег или администрации. Промежуточным звеном исследовательской деятельности кафедры явилась работа с экспертными группами для оценивания созданной методики. В экспертизе, направленной на определение ее практической применимости, принимали участие представители администрации и классные руководители школ 20 городов РФ в онлайн и офлайн режимах. Результатом экспертизы явился позитивный отклик в профессиональном педагогическом сообществе, предложены рекомендации по пилотному внедрению данной методики в практику школ.

Следующим этапом научно-практической работы коллектива явилась разработка программы дополнительного образования «Управление эффективностью деятельности классного руководителя». Целевой аудиторией программы: заявлены: завучи по воспитательной работе, советники директора по воспитанию и работе с детскими объединениями, классные руководители, специалисты органов управления образованием, заинтересованные представители образовательных организаций. Цель программы: обеспечение представителей управленческой структуры образовательной организации современным ресурсом качественного мониторинга и оценивания работы классных руководителей по различным аспектам их деятельности. Программа содержит 4 модуля, включающих банк практико-ориентированных заданий, направленных на развитие и расширение спектра педагогических компетенций. Представим их подробнее.

Модуль 1. Классный руководитель российской школы: педагогический лидер новой формации.

Тема 1. Профессиональный профиль классного руководителя, сущность и специфика его деятельности в современной школе.

Тема 2. «Сквозная» миссия классного наставника в классе и школе.

Модуль 2. Специфика экспертной профессиональной деятельности в школе.

Тема 1. Теоретические основы и опыт оценивания эффективности деятельности классного руководителя.

Тема 2. Методика оценивания успешности работы классных руководителей.

Модуль 3. Педагогический менеджмент: форматы управления эффективностью деятельности.

Тема 1. Критерии и показатели эффективности профессиональной деятельности классного руководителя в структуре образовательных отношений.

Тема 2. От оценки деятельности – к культуре высокой продуктивности труда педагога.

Модуль 4. Автоматизация процедуры оценивания эффективности деятельности классного руководителя (работа в электронном сервисе).

Тема 1. Цифровые технологии и инструменты управления эффективностью деятельности классного руководителя.

Тема 2. Анализ эффективности профессионального труда и планов личного развития классного руководителя.

Несомненным достоинством курса, по отзывам экспертов-представителей администраций школ, является электронный сервис, который представляет собой современный технологический компонент системы управления эффективностью деятельности классного руководителя. Он включает цифровой диагностический инструментарий, обеспечивающий интегративную оценку эффективности деятельности, практико-ориентированные задания, процедурные «пакеты» для качественного анализа профессионально-личностных компетенций классного наставника (чек-листы, графические кейсы, опросники, тесты и т.п.) [1; 8].

В результате научно-исследовательской работы авторского коллектива была разработана теория и методика анализа и оценки эффективности деятельности классного руководителя; создана интегративная матрица оценки, включающая в себя процессуальный, деятельностный и личностные блоки с соответствующими критериями и показателями; разработаны практико-ориентированные инструменты и диагностические «пакеты». Создан модульный электронный курс «Управление эффективностью деятельности классного руководителя», который отличается универсальностью, комплексностью, дифференцированным подходом, возможностью учёта потребностей и особенностей образовательных организаций.

**Выводы.** На основе анализа способов оценки эффективности воспитательных практик классных руководителей было установлено разнообразие практических решений в данной сфере функционирования образовательной организации, что позволило выявить наиболее оптимальные из них. Изучение предметного поля понятия «оценка эффективности деятельности классного руководителя» обозначило многоаспектный характер данного понятия и определило оценку эффективности деятельности классного руководителя как норму профессиональной деятельности и способ профессионально-личностного развития. Созданный модульный курс «Управление эффективностью деятельности классного руководителя» является промежуточным результатом научно-практической деятельности авторской группы в формате задач научного проекта «Оценка эффективности деятельности классного руководителя (в т.ч. разработка критериев эффективности)». Дальнейшее продолжение исследовательской деятельности связано с созданием педагогического сопровождения в форматах методических ориентиров, программ для подготовки будущих педагогов и программ повышения квалификации по проблеме оценки эффективности работы классного руководителя в контексте его проектно-преобразующей деятельности.

#### **Литература:**

1. Ариффулина, Р.У. Графические кейсы как инновационный инструмент оценки эффективности деятельности классного руководителя / Р.У. Ариффулина, О.А. Катушенко // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2021. – № 4 (58). – С. 52-58
2. Дуреева, Т.В. Амбициозность личности в профессии педагога. Часть 2. Об амбициях в профессии педагога / Т.В. Дуреева // Молодой ученый. – 2019. – № 4 (242). – С. 388-391
3. Лебедева, И.В. Модель профессионального профиля классного руководителя: форматы деятельности / И.В. Лебедева, А.А. Лощилова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2021. – Т. 13. – № 3. – С. 104-114
4. Лебедева, И.В. Исторический контекст осмысления миссии педагога / И.В. Лебедева, Н.В. Фомина, И.А. Ревина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-1. – С. 208-211
5. Лощилова, А.А. Опыт деятельности общеобразовательных организаций по оценке эффективности деятельности классного руководителя / А.А. Лощилова, И.В. Лебедева, Е.А. Слепенкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. С. – 222-225
6. Николина, В.В. Методический портфель для слушателей системы повышения квалификации педагогов по программе «Оценка эффективности деятельности классного руководителя»: учебное пособие / В.В. Николина [и др.]; под ред. А.А. Лощиловой. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – 72 с.
7. Николина, В.В. Критериальная база внутренней и внешней оценки эффективности деятельности классного руководителя / А.А. Лощилова, С.И. Аксёнов, Р.У. Ариффулина, О.А. Катушенко // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 5 (53). – С. 569-590
8. Слепенкова, Е.А. Потенциал чек-листов как инструмента оценки эффективности деятельности классного руководителя / Е.А. Слепенкова, Н. Д. Базарнова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72-3. – С. 317-319
9. Степанов, Е.Н. Воспитательная деятельность классного руководителя: современная модель / Е.Н. Степанов // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2009. – Том 15. – №3. – С. 211-215
10. Стрыгина, В.В. Профиль должности как системообразующий метод стандартизации должностей предприятия / В.В. Стрыгина // Социальная психология и общество. – 2013. – № 1. – С. 131-136
11. Фоменко, Е.В. Система управления эффективностью деятельности организации / Е.В. Фоменко, А.В. Лунев // Вестник АГТУ. – 2008. – №4. – С. 85-88
12. Aksenov, S.I. [et al.]. In the Search of National Ideal of Russian Pedagogue / S.I. Aksenov, R.U. Arifulina, T.K. Belyaeva // Journal of Entrepreneurship Education. – 2017. – Vol. 20. – P. 3.
13. Ilaltdinova, E.Y. [et al.]. Top Qualities of Great Teachers: National and Universal / E.Y. Ilaltdinova // Advances in Intelligent Systems and Computing. – 2018. – Vol. – 677. – P. 44-52
14. Nikolina, V.V. [et al.]. Development of methods for the class teacher effectiveness assessment / V.V. Nikolina // Laplage em Revista (International). – 2021. – Vol. 7. – P. 644-664
15. Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования, по организации работы педагогических работников, осуществляющих классное руководство в общеобразовательных организациях. – Раздел 6. – [Электронный ресурс]: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74073067/>

УДК 37.012

кандидат педагогических наук, доцент Лобашова Арина Александровна  
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск);  
кандидат педагогических наук, доцент Белова Галина Борисовна  
Пермский государственный педагогический университет (г. Пермь);  
кандидат биологических наук, доцент Мосеева Людмила Ивановна  
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск)

### ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ УРАЛГУФК МЕТОДАМИ ПРАКТИКУЮЩЕГО НАУЧЕНИЯ

*Аннотация.* В данной статье рассматривается развитие профессионально-познавательной активности обучающихся через использование в учебном процессе методов практикующего научения. Термин «научение» применяется авторами в качестве процесса и результата приобретения индивидуального опыта студентов УралГУФК, включая в себя обнаружение у предметов новых свойств, имеющих значение для их деятельности, и формирование программы действий, обеспечивающей достижение определенной цели, а также программы регуляции и контроля этих действий. Определены условия и принципы применения метода анализа конкретных ситуаций (кейс-метода) как средства формирования профессиональных компетенций у студентов УралГУФК. Доказывается, что внедрение методов практикующего научения в профессиональном образовании показывает положительную динамику развития уровня общих и профессиональных компетенций студентов, способствует реализации компетентностного подхода, профессионально-личностному развитию обучающихся.

*Ключевые слова:* профессиональное образование, методы практикующего научения, метод анализа конкретных ситуаций (кейс-метод), специалист по физической культуре и спорту.

*Annotation.* This article discusses the development of professional and cognitive activity of students through the use of methods of practicing learning in the educational process. The term "learning" is used by the authors as a process and result of the acquisition of individual experience of UralGUFC students, including the discovery of new properties in objects that are important for their activities, and the formation of an action program that ensures the achievement of a certain goal, as well as a program for the regulation and control of these actions. The conditions and principles of the application of the method of analysis of specific situations (case method) as a means of forming professional competencies among students of UralGUFC are determined. It is proved that the introduction of the methods of practicing learning in vocational education shows a positive dynamics of the development of the level of general and professional competencies of students, contributes to the implementation of the competence approach, professional and personal development of students.

*Key words:* professional education, methods of practicing learning, a method of analyzing specific situations (case method), a specialist in physical culture and sports.

**Введение.** В условиях стремительного потока информации изменяются объём и качество знаний, требуемых от современного специалиста, а приобретение их становится все сложнее. Сегодня высшее профессиональное образование решает задачи по воспитанию нового поколения россиян: компетентных, успешных, конкурентоспособных специалистов, способных находить правильные решения в трудных ситуациях.

На современном этапе развития для педагогики высшей школы характерно формирование шкалы ценностей, где первостепенными являются индивидуализация образования наряду с внедрением образовательных технологий, активизирующих познавательную деятельность студентов [8, 11]. Поэтому воспитанник современного вуза должен получить такой качественный «заряд» знаний, который сохранил бы свою познавательную ценность на многие годы его предстоящего труда. Ещё Сократ писал: «Знание, полученное человеком в готовом виде, менее ценно для него и поэтому не так долговечно, как продукт собственного мышления».

Педагогическое руководство учебной и познавательной деятельностью, по мнению Л.М. Баишевой, должно носить такой характер, который не сковывал бы инициативы и творчества студентов, а в максимальной степени способствовал творческой самореализации в учебе и учебно-профессиональной деятельности [3].

В настоящее время большее количество ученых, специалистов и практиков признаёт, что концептуальной основой становится именно практикующее научение. Суть его заключается в предположении, что наиболее эффективное формирование умений, навыков и адекватного поведения у сегодняшнего студента может осуществляться только в ходе приобретения опыта с обязательными последующими теоретизацией, осмыслением и проверкой на практике [1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10].

Выделим наиболее важные особенности практикующего научения, отличающие его от традиционного обучения. В первую очередь, это ответственность за результаты обучения, возлагаемая на студента как личность, а не на преподавателя. Во-вторых, это ориентирование практикующего научения на конкретные действия и поведенческие реакции.

Таким образом, основная суть методов практикующего научения заключается в том, что они базируются на интенсивной передаче информации, возможности развития самостоятельности, обучении одновременно и специальным, и поведенческим навыкам.

Отличие практикующего научения от традиционного обучения определяется не только методикой и техникой преподавания, но и высокой эффективностью учебного процесса, который проявляется в:

- высокой мотивации обучаемых;
- закреплении теоретических знаний на практике;
- повышении самосознания обучаемых;
- выработке способности принимать самостоятельные решения;
- выработке способности к коллективным решениям;
- выработке способности к социальной интеграции;
- приобретении навыков решения конфликтов.

Целью нашего исследования, исходя из вышесказанного, было теоретическое обоснование и экспериментальная проверка применения методов практикующего научения как способа активизации профессионально-познавательной деятельности студентов УралГУФК.

Анализ степени влияния методов практикующего научения на рост мотивации обучающихся, а также степени их заинтересованности в использовании новых методов учебного процесса велся нами с помощью обработки анкет обучающихся. В исследовании участвовали 42 студента.

Прежде всего, мы проработали применяемые в обучении методы с позиций их значимости в развитии личных



**Ранжирование методов обучения**

Метод обучения и воспитания	Развитие личных качеств студентов	Формирование знаний, умений и навыков принятия решений
Традиционные методы:		
Лекция: рассказ, диктант, дискуссия	7	5-6
Беседа	8	7
Демонстрация	12	10
Иллюстрация	13	11
Видео метод	10	9
Упражнения	5-6	5-6
Работа с книгой	5-6	3-4
Активные методы:		
Лабораторный метод	3-4	3-4
Проблемные лекции	4-5	3-4
Дискуссии, дебаты	2-3	3-4
Программированное обучение	8	12
Дистанционный метод	9	8
Психофизиологический метод	1-2	13
Интерактивные методы:		
Практический метод	3-4	1-2
Разбор практических ситуаций	1-2	1-2
Кейс-метод	1-2	1-2
Деловые игры	1-2	1-2
Мозговой штурм	2-3	2-3
Метод проектов	2-3	2-3

Как видно из приведённых данных, все перечисленные методы обучения в той или иной степени участвуют в формировании профессиональных компетенций у студентов УралГУФК. Это и лекции, как самый экономичный, в основном формирующий знания по обновлению достижений педагогических наук. Это и беседа, который как метод побуждает студентов к получению дополнительных, недостающих знаний, подводит их к самостоятельным размышлениям, выводам и обобщениям. Однако нас в большей степени интересуют те методы, которые наиболее эффективно способствуют формированию у студентов умений и навыков самостоятельности, творчества в разрешении ситуаций, что важно для их профессиональной деятельности. По данным опроса мы видим, что на первых позициях находится группа методов, именуемых как активные и интерактивные.

Если говорить о реализации концепции практикующего научения в условиях учебной аудитории, то на наш взгляд, наиболее уместным будет применить метод конкретных ситуаций (или кейс-метод).

Этот метод учит переходу от созерцательности к действиям в определённой ситуации, т.е. способствует выработке навыков и умений, необходимых в практической деятельности. Метод конкретных ситуаций помогает описать чужой опыт, и уже на основании этого может быть наработан собственный. При этом развиваются аналитические способности, умения обосновывать свои решения и рекомендации. Преимущества данного метода заключаются в развитии навыков логического мышления, навыков поиска необходимой информации, с последующими её анализом и разработкой путей решения проблем и принятия решений. Немаловажным следствием применения данного метода является выработка умения задавать правильные вопросы и осознание того, что не бывает единственно верного решения проблемы. Это обстоятельство в последующем помогает обучающимся выработать несколько возможных вариантов.

Систематическое применение метода конкретных ситуаций вырабатывает у студентов восприимчивость к иному мнению либо совету и умение быть предусмотрительным.

В зависимости от целей обучения конкретные ситуации могут быть разными по своему содержанию:

- иллюстрирующими проблемы, возникающие в процессе обучения или воспитания;
- обучающими анализу и оценке;
- обучающими поиску решений проблем и т.п.

Существует много подходов по включению метода анализа конкретных ситуаций в учебный курс. Мы в своей работе использовали включение этого метода в обучение научно-методической деятельности, технологиям обучения, безопасности жизнедеятельности, менеджменту физической культуры и спорта и ряду других дисциплин, где формируются умения, навыки по выработке самостоятельных решений.

Методы практикующего научения реализовывались нами через групповые способы обучения: ролевые игры, разного рода аналитические задания, работу в малых группах.

Работа в малых группах являлась базисом, на котором строилось активное участие всех без исключения студентов группы. При этом, как показали опросы, знания усваивались ими на качественно новом уровне. Мы связываем это с тем, что обучение в малых группах – это одна из тех форм, которая не просто позволяет, но даже требует активной работы участников. В отличие от самостоятельной работы в одиночку, групповое обучение способствует развитию тех социальных качеств, которые необходимы для успешной работы в коллективах.

Работа в малых группах проводилась нами по следующей схеме:

1. Вводная часть для всех участников.
2. Работа в небольших группах.
3. Заключительная совместная фаза, в которой обсуждаются и обобщаются сообщения отдельных групп.

Чтобы эти занятия проходили успешно, мы соблюдали ряд условий:

– группа студентов делилась на маленькие подгруппы (3-5 человек), чтобы все имели возможность высказать свои соображения;

– все члены группы были полностью равноправны;

– все члены группы должны быть подготовлены для этой работы и придерживаться определенного режима и самодисциплины;

– ответственность за руководство работой студенты брали на себя попеременно.

При организации обучения мы учитывали, что рассматриваемая проблема должна развивать желание у студентов справиться с ней, найти соответствующее решение. В то же время формулировка темы не должна быть слишком сложной, чтобы у обучаемых не появлялось чувство, что они не в силах решить данную задачу. Тема по своему объёму и структуре должна соответствовать числу участников группы, чтобы работы хватило на всех.

В ходе группового обучения студенты развивали, тренировали свои профессиональные и социальные способности, такие как:

- умение анализировать проблемы;
- выбирать наиболее подходящие пути решения задач;
- организовывать труд;
- целенаправленно работать;
- собирать необходимую информацию;
- обобщать полученные материалы;
- выделять главное в рассматриваемой проблеме;
- слушать других и учитывать их мнение;
- конструктивно решать конфликты в группе.

Преподаватель не вмешивается в рабочий процесс, не подавляет своим авторитетом. Он может участвовать в обсуждениях как равноправный член группы или в случае возникновения тупиковой ситуации, как методист предлагать варианты выхода из тупика. Группа сама обсуждает и оценивает предлагаемые возможности, чтобы выбрать свой путь.

При организации работы группы мы столкнулись с целым рядом трудностей. Каждый студент обладает своим характером, имеет собственные цели, желания и интересы. В процессе формирования групп мы наблюдали, как стихийно складываются какие-то правила работы, распределяются различные роли, среди студентов идет борьба за власть, на этой почве возникают конфликты. Поэтому при работе с группой необходимо учитывать различные фазы, которые группа проживает за время своей работы.

1. Фаза формирования группы. Поиск образцов поведения в группе, которые принимаются всеми, и действий, вызывающих сопротивление у членов группы. Главная ориентация – на цели группы и пути их достижения.

2. Фаза брожения. Отдельные студенты противостоят не только другим членам, но и самим нормам группы. Возникает эмоциональное сопротивление относительно целей создания группы, распределения различных ролей в группе. Преподаватель оказывает методическую помощь в выявлении и решении возникающих конфликтов, и его задача – сделать группу работоспособной.

3. Восстановительная фаза. Восстанавливаются всеми признанные правила поведения в группе. Развиваются ощущения «мы» и желание «держаться вместе». Признание других членов группы, даже если они ведут себя своенравно. Главная цель – сохранение группы.

4 Фаза исполнения. Ролевые отношения закреплены, группа может сосредоточиться на решении поставленных перед ней проблем. В этой фазе группа является наиболее работоспособной.

Как показывают наблюдения, наилучших результатов в процессе группового обучения можно добиться в том случае, если преподаватель демонстрирует партнерский стиль обучения. Исследования показали, что партнерский стиль обучения создает атмосферу живого обсуждения проблемы. При этом у студентов развивается уважение к друг другу и готовность пойти навстречу, участники группового обучения лучше понимают друг друга. Обсуждение проблем на занятиях носят более открытый характер, у студентов значительно повышается активность и мотивация.

По итогам проведенных занятий была проведена экспертная оценка действий студентов при применении кейс-метода. При этом в роли экспертов выступали преподаватели, не ведущие занятия в этих группах. Данные экспертной оценки внесены в таблицу 2.

## Экспертная оценка действий студентов в игровых ситуациях

Умения, навыки	Количество оценок %		
	10-8 баллов	7-5 баллов	4-1 балл
Умение правильно определить объем информации для решения задачи.	35,9	47,2	15,9
Умение правильно определить источники информации.	28,0	56,0	16,0
Поиск целесообразных способов решения задачи.	60,5	39,5	–
Обоснованность решений.	58,7	40,7	5,6
Точность формулировки.	58,6	38,9	12,3

Приведенные данные позволяют судить о том, что задачи, поставленные перед студентами, были полностью выполнены. Так, большая часть студентов (60,5%) целесообразно вела поиск способов решения задач; 58,7% учащихся предлагали обоснованные решения; 58,6% точно формулировали задачи, вопросы. Все студенты имели возможность продемонстрировать имеющийся у них опыт в решении поставленных задач, существенно обогатить его новыми элементами.

Результаты нашей работы ещё раз подтвердили, что усвоение знаний обучающимися происходит только в результате их собственной познавательной деятельности. Применение методов практикующего научения способствует объединению процесса передачи новых знаний с тренировкой навыков, необходимых студентам в их будущей профессиональной деятельности.

**Выводы.** Подводя итог вышеизложенному, можно утверждать, что использование в процессе обучения студентов УралГУФК методов практикующего научения увеличивает вовлеченность обучающихся в процесс и предоставляет им следующие возможности:

- увидеть проблемы глазами будущего специалиста и, исходя из этого, «обучаться, делая»;
- изучать и осмысливать имеющийся опыт, рассуждать, учиться задавать вопросы;
- применять в реальности свои аналитические способности;
- приводя уместные аргументы, научиться защищать свою позицию.

Тем самым можно утверждать, что применение в обучении методов практического научения создаёт не только зону «ближайшего развития», но и зону «перспективного развития» студента. Это доказывает действенность методов практикующего научения, особенно в сфере развития и формирования творчески мыслящей личности студента, что является неотъемлемой частью вузовского обучения, так как социальный заказ состоит в том, что обществу сегодня нужны специалисты, умеющие нетрадиционным образом решать стоящие перед ними задачи и проблемы.

**Литература:**

1. Абышов, Н.А. Из опыта интерактивного обучения с использованием компьютера / Н.А. Абышов // Химия в школе. – 2011. – №2. – С. 22-25
2. Арянова, М.Я. Кейс-метод – эффективный метод повышения качества образования в соответствии с ФГОС второго поколения / М.Я. Арянова // Образовательная социальная сеть [сайт], 2016. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2016/01/15/doklad-na-temu-keys-metod-effektivnyy-metod-povysheniya> (дата обращения: 20.09.2022).
3. Баишева, Л.М. Формирование учебно-профессиональной мотивации бакалавров технического вуза в процессе обучения специальным дисциплинам в условиях национального региона: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Баишева Лидия Михайловна. – Якутск, 2021. – 36 с.
4. Беляков, В.А. Основы учебно-познавательной деятельности студентов колледжа: методические советы обучающимся / В.А. Беляков, П.Ю. Романов. – М.: Инфра-М, 2019. – 89 с.
5. Блохина, Т.В. Учебно-познавательная деятельность студентов – основа формирования их профессиональной культуры / Т.В. Блохина, О.В. Звада // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 5 (24). – С. 85-87
6. Вдовина, Н.С. Активизация учебно-познавательной деятельности учащихся профессиональных образовательных организаций на основе оптимального сочетания средств обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. / Вдовина Наталья Сергеевна. – Барнаул, 2015. – 26 с.
7. Захарова, Т.В. Формирование учебно-познавательной компетентности учащихся: на примере математики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Захарова Татьяна Вячеславовна. – Барнаул, 2012. – 23 с.
8. Пищулин, В.Н. Профессиональная компетентность специалиста в контексте модернизации образования / В.Н. Пищулин // Педагогическое наследие К.Д. Ушинского и современные проблемы модернизации образования. – М.: МПГУ, МАНПО, 2004. – С. 415-419
9. Планкин, К.А. Обучающие возможности кейс-метода в профессиональном образовании / К.А. Планкин, В.А. Ченобытов // Молодой ученый. – 2013. – № 1 (48). – С. 354-355
10. Савельева, С.С. Профессиональная компетентность учителя XXI века: учебное пособие / С.С. Савельева. – Коломна: Коломенский государственный педагогический институт, 2008. – 88 с.
11. Слостенин, В.А. Формирование профессиональной культуры учителя / В.А. Слостенин. – М.: МПГУ, 1993.

УДК 796.011.1

**кандидат экономических наук, доцент Лохтина Татьяна Николаевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Иркутский государственный университет (г. Иркутск);

**магистрант Шенеман Мария Владиславовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Иркутский государственный университет (г. Иркутск),

**учитель-логопед**

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение Детский сад № 182 (г. Иркутск)

### НОРМАТИВНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Аннотация.* Статья посвящена актуальной проблеме формирования здоровьесберегающей среды в образовательной организации. Проведен анализ нормативно-методических аспектов подготовки педагогов в соответствии с целевыми установками модернизации образования. В работе представлены характеристика и обобщенные сведения по созданию модели здоровьесберегающей среды в современной дошкольной образовательной организации. Авторами проанализированы действующие нормативно-методические компоненты программы сбережения здоровья. Требования, закрепленные в ФГОС для выпускников детского сада, актуализируют значимость приобщения детей к ценности здорового образа жизни. Обоснована актуальность формирования здоровьесберегающей среды в образовательном пространстве ДОУ. Здоровье ребенка представлено как результат комплексного взаимодействия людей с природой и обществом. Подтверждено, что нормальное состояние человека основывается не только на его врожденных особенностях, но и на том, какой образ жизни ведет человек. Рассматривается содержание условий, отдельных её дефиниций с последующей трактовкой. Представлен анализ актуальных условий функционирования детского сада. В качестве подтверждения актуальности проблематики проведен анализ организации работы с детьми в МБДОУ Детский сад № 182 г. Иркутска. Детально раскрыты основные компоненты здоровьесберегающей среды ДОУ. Подчеркнуто, что формирование условий для личностного развития ребенка следует начинать с младшего возраста, на основе взаимодействия семьи и дошкольного учреждения. Обоснованы рекомендации по организации деятельности, направленной на улучшение и развитие здоровьесберегающей среды.

*Ключевые слова:* детское здоровье, здоровьесберегающая среда, здоровый образ жизни, модернизация образования, условия здоровьесберегающей среды.

*Annotation.* The article is devoted to the actual problem of the formation of a health-saving environment in an educational organization. The analysis of normative and methodological aspects of teacher training in accordance with the target settings of modernization of education is carried out. The paper presents the characteristics and generalized information on the creation of a model of a health-saving environment in a modern preschool educational organization. The authors analyzed the current regulatory and methodological components of the health savings program. The requirements fixed in the Federal State Educational Standard for kindergarten graduates actualize the importance of introducing children to the value of a healthy lifestyle. The relevance of the formation of a health-saving environment in the educational space of the preschool is substantiated. The child's health is presented as a result of the complex interaction of people with nature and society. It is confirmed that the normal state of a person is based not only on his innate features, but also on the way of life a person leads. The content of the conditions, its individual definitions with subsequent interpretation is considered. The analysis of actual conditions of kindergarten functioning is presented. As a confirmation of the relevance of the problem, an analysis of the organization of work with children in MBDOU Kindergarten No. 182 in Irkutsk was carried out. The main components of the health-saving environment of the DOW are disclosed in detail. It is emphasized that the formation of conditions for the personal development of a child should begin at a young age, based on the interaction of the family and preschool institutions. The recommendations on the organization of activities aimed at improving and developing a health-saving environment are substantiated.

*Key words:* children's health, health-saving environment, healthy lifestyle, modernization of education, health-saving environment conditions.

**Введение.** Детское здоровье следует рассматривать как генофонд нации, будущее государства и потенциал для стабильного экономического развития страны. При развитии социально-экономической и политической жизни общества задача сохранения и укрепления здоровья детей является приоритетной. Здоровье ребенка – это результат комплексного взаимодействия людей с природой и обществом. Приобщение детей к ценностям здорового образа жизни важно начинать с раннего детства. Хорошее самочувствие и правильное развитие детей определяют многие составляющие: генетический строй, общая ситуация в экологии, наличие природных катаклизмов, а также медицинские, социокультурные, экономические, и прочие факторы.

Доказано, что нормальное состояние человека основывается не только на его врожденных особенностях, а зависит от того, какой образ жизни ведет человек. На самочувствие большое влияние оказывает среда, в которой он постоянно пребывает. Дети в дошкольном и даже школьном возрасте не могут сами контролировать свой образ жизни и наличие профилактического спорта и грамотного питания. На этом этапе за здоровье детей отвечает то социальное окружение, где ребенок осуществляет свою жизнедеятельность, прежде всего, семья и дошкольная образовательная организация (ДОУ) [7, С. 5].

Цель исследования – анализ возможностей ДОУ и обоснование предложений по формированию у дошкольников качеств, необходимых им в будущей жизнедеятельности через приобщение детей к ценностям здорового образа жизни.

**Изложение основного материала статьи.** Один из приоритетных проектов модернизации образования – поддержание и укрепление детского здоровья. Формированию сильной нации способствует понимание людьми всей ценности здоровья и правильного образа жизни. В перспективной стратегии предусматривается смещение акцента с лечебной медицины на профилактику. В современном обществе востребована теория, подтверждающая прямую зависимость здоровья людей от их образа жизни [7, С. 12].

Создание условий для личностного развития ребенка следует начинать с младшего возраста в семье и дошкольном учреждении. Такой подход будет способствовать развитию навыков соблюдения основ ЗОЖ [5, С. 118]. Важно формировать условия личностного развития в ДОУ, которые будут благоприятно влиять на всестороннее развитие ребенка и позволит сохранить здоровье детей [1, С. 692]. Такие условия создаются за счет следующих компонентов здоровьесбережения: стабильная моральная и психологическая атмосфера; соблюдение санитарно-эпидемиологического режима; оптимальный

рацион и правильный режим питания; ориентир на физвоспитание; грамотный подход преподавателей в воспитательном процессе и верное распределение учебной нагрузки; систематические лечебно-профилактические мероприятия с сотрудниками учреждений и детьми [4, С. 53; 9, С. 129]. Представим данные компоненты подробнее. Создание положительной морально-психологической обстановки, устраняет перенапряжение эмоционального характера детей. Педагогам важно максимально исключить стрессовые ситуации, а при невозможности сглаживать их отрицательное, негативное воздействие на детей, используя специализированные методики.

Неблагополучная психологическая обстановка возникает от недостаточной подготовки детей к нормативным физическим и педагогическим нагрузкам вследствие предъявления завышенных требований воспитателя и заниженной оценки ребенка. Это может быть усталость преподавателя, отсутствие режима питания, малая физическая активность, зависимость от погодных условий, сбой в режиме сна и отдыха, отсутствие должного внимания к детям. Таким образом, детское психическое здоровье – залог благополучного развития. [3, С. 224].

Санитарно-эпидемиологические, а также гигиенические стандарты регламентируются соответствующими законами и нормативами. Они предназначены для неукоснительного изучения и соблюдения воспитателями и другим персоналом дошкольного учреждения. Правила режима деятельности и порядка содержания детей направлены на выполнение требований: характеристики расположения ДОО в населенном пункте; оснащенность и состояние территории; состояние внутренних помещений, оснащенность и должное содержание; наличие достаточного освещения; современные и работоспособные коммуникации (канализация, водопровод); наличие вентиляции и достаточного отопления; правильно организованный режим питания; встреча детей в ДОО; формирование распорядка дня; физвоспитание; строгая личная гигиена сотрудников. Регламенты санитарии в ДОО подлежат неукоснительному исполнению, т.к. гарантируют необходимый уход за воспитанниками. Ответственность за исполнение правил прописывается в должностной инструкции заведующего детским садом [6, С. 92].

Оздоровлению детей способствует правильное питание и выполнение режима. Следует спланировать дополнительный рацион для детей, которые истощены и нуждаются в нем. Необходимо придерживаться диеты для тех детей, у которых выявлены патологии или назначен карантин. Важным фактором является создание комфорта для детей во время приема пищи. График приема пищи – неотъемлемое условие оздоровления. Привычка к режиму у дошкольников вырабатывается, и они переносят ее на питание в домашних условиях. Статистика говорит о фактах нарушений условий питания в детских садах, что доказывает необходимость систематического контроля организации питания детей.

Физическая культура в ДОО должна обеспечивать развитие двигательных навыков и общее укрепление здоровья. Это дает предпосылки для личного роста дошкольников и возможности развития в физическом плане. Преподавая физкультуру, педагог способствует выработке осознанного отношения к физической активности, в том числе, к подвижным играм. Малыши начинают творчески и с инициативой подходить к физкультуре уже на утренней зарядке, где систематизация и верно подобранные упражнения дают возможность включить в работу все мышцы детского организма. Для достижения стойкого эффекта от упражнений требуется их регулярность и верное выполнение [8, С. 37].

Улучшение и развитие здоровья детей – приоритет реализации проекта оздоровительного физвоспитания. Необходимо постоянно создавать условия для повышения иммунитета воспитанников посредством закаливания, которое позволяет организму противостоять внешним инфекциям, а также отрицательному влиянию окружающей среды. Физическая культура дает ребенку навык индивидуальной гигиены, развивает компетенцию самостоятельной организации разнообразных подвижных игр. Происходит формирование нравственных составляющих: справедливость, поддержка и взаимовыручка, ответственность за поступки, навыки коммуникации среди сверстников, в этом возрасте развивается: храбрость, решительность, уверенность, проявление настойчивости и возможности преодоления барьеров и преград в жизни. Физическое воспитание является необходимым компонентом для разностороннего развития детей [9, С. 129].

Процесс обучения в ДОУ разрабатывается на основании регламента Минобразования России № 65/23-16 «О гигиенических требованиях и максимальной нагрузке на детей дошкольного возраста в организованных формах обучения». Время учебных занятий следует выбирать в соответствии с регламентом: два занятия по 10-15 минут для младших и средних групп, для старшего возраста и подготовительной группы – до трех занятий, исключительно утром. Продолжительность занятий также регламентирована. Перерыв с физическими упражнениями между нагрузками – обязательное требование нормативов [12].

Занятия важно чередовать с отдыхом и свободным временем. Баланс нагрузки зависит от содержания образования, выбора форм организации обучения и режима нахождения детей в ДОУ, а также от возрастной группы [8, С. 156]. Укрепление здоровья напрямую зависит от лечебно-профилактической работы. Это особый комплекс, включающий меры по укреплению здоровья детей, роста иммунных возможностей организма и способствует быстрому восстановлению после болезней. Эти мероприятия проводятся на базе комплексной специализированной программы, которая создается с учетом особенностей детей [2, С. 46; 11, С. 156].

Чтобы разработать такие мероприятия в ДОУ, анализируется статистика заболеваемости в течение нескольких лет, выявляются пиковые периоды. Далее выстраивается алгоритм необходимых лечебно-профилактических действий, определяются оптимальные средства и инструменты, способствующие ожидаемому эффекту. В ситуации эпидемий разрабатываются и регламентируются физиотерапевтические и другие оздоровительные процедуры для детей. Перечисленные компоненты здоровьесберегающих процессов формируют понимание ЗОЖ и берегут здоровье в период процесса обучения и развития ребенка [10, С. 82].

Систематизация и анализ нормативных документов позволили оценить условия формирования и поддержания необходимой здоровьесберегающей среды на базе МБДОУ Детского сада № 182 г. Иркутска. На исследуемом объекте отмечено высокое качество режима жизнедеятельности детей, соответствие требованиям режимам здорового питания, а также необходимое внимание к физическому воспитанию дошкольников. Приоритетная задача – организация подвижной среды для развития малышей, которая должна быть разнообразной и дополняться при выявлении личных особенностей и уровня подготовки.

В ДОУ № 182 сформирована предметно-развивающая для детей среда, современное оборудование и технологичное оснащение выбрано в соответствии с требованиями. Регулярно, в соответствии с режимом, проводятся зарядки и прогулки на свежем воздухе, дети делают гимнастику после дневного сна. Воспитателями предпринимаются способы профилактики: хождение по коврикам с массажным эффектом зимой и на специальных уличных дорожках летом, контролируется соблюдение режима питья.

Лечебно-профилактические уроки с персоналом и детьми, а также массовые мероприятия ЗОЖ и консультации для родителей воспитанников проводятся систематически, но не на постоянной основе.

**Выводы.** Педагогическому составу ДОУ рекомендовано активно заниматься самообразованием, пропагандировать ЗОЖ путем регулярной работы с родителями через встречи, беседы и консультации, проведение практических занятий для взрослых, организации тематического анкетирования и совместных физкультурно-оздоровительных проектов. Без

поддержания устойчивого контакта с родителями, целенаправленной работы добиться стабильных положительных результатов крайне сложно. Важно поддерживать благоприятную моральную и психологическую обстановку, поскольку именно это служит основным компонентом для создания оптимальной здоровьесберегающей среды. Снизить заболеваемость дошкольников можно путем следования грамотной системе в рамках оздоровительной деятельности. Использование здоровьесберегающих технологий гарантированно приведет к росту эффективности учебного процесса, создаст у педагогов и родителей детей нужные ценностные ориентации, которые помогут сберечь и укрепить здоровье ребенка, улучшить его подготовку к взрослой жизни. Разработанные нами рекомендации включены в Программу развития МБДОУ Детский сад № 182 г. Иркутска на 2023-2028 года.

#### **Литература:**

1. Баршевская, И.И. К вопросу о создании здоровьесберегающей образовательной среды на примере проведения физкультурминуток и игр с детьми старшего дошкольного возраста в учреждении дополнительного образования / И.И. Баршевская // Наука и образование: новое время. – 2015. № 1. – С. 692-696
2. Веснина, А.С. Использование здоровьесберегающих технологий в дошкольной образовательной организации / А.С. Веснина // В сборнике: Образование взрослых в современном образовательном пространстве: проблемы и перспективы. Екатеринбург, 2015. – С. 42-51
3. Долгова, В.И. Здоровьесберегающая психологически безопасная развивающая среда дошкольного образовательного учреждения / В.И. Долгова, И.А. Аплеева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2016. – № 6. – С. 222-226
4. Кирпичников, А.А. Компонентный состав здоровьесберегающей среды в дошкольном образовательном учреждении / А.А. Кирпичников // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2011. – № 1. – С. 51-54
5. Кудрявцева, Е.Ю. Актуальность использования здоровьесберегающих технологий в образовательной среде дошкольного образовательного учреждения / Е.Ю. Кудрявцева, Т.Г. Гаврилова, И.В. Табакаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 9. – С. 117-122
6. Мартынюк, В.С. Подходы к оздоровлению детей в учреждении дошкольного образования / В.С. Мартынюк // Известия тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 1. С. 8-93
7. Науменко, Ю.В. Здоровьеформирующее образование как педагогическая реальность / Ю.В. Науменко // Педагогическое образование и наука. 2012. – №9. – С. 4-15
8. Опиканец, А.В. Создание здоровьесберегающей среды, обеспечивающей комфортное пребывание ребенка в дошкольном образовательном учреждении / А.В. Опиканец, Т.Н. Родыгина, Л.Н. Сабрекова, Л.А. Павлова // Образование в Кировской области. – 2011. – № 2. – С. 36-38
9. Расторгуева, Е.С. Реализация современных здоровьесберегающих технологий в дошкольных образовательных учреждениях города Магнитогорска / Е.С. Расторгуева, Г.В. Ильина // В сборнике: мир детства и образование. Магнитогорск, 2020. – С. 128-132
10. Соловьева, Н.И. Здоровьесберегающая система образования в обеспечении формирования культуры здорового образа жизни учащихся: дис. ... канд. пед. наук / Н.И. Соловьева – Ставрополь, 2005. – 195 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.dissercat.com/content/zdorovesberegayushchaya-sistema-obrazovaniya-v-obespechenii-formirovaniya-kultury-zdorovogo> (дата обращения: 25.11.2021).
11. Харабаджах, М.Н. Современные здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании / М.Н. Харабаджах // Педагогический вестник. – 2019. – № 11. – С. 82-84
12. Чернышева, Л.Г. Опыт внедрения здоровьесберегающих технологий в дошкольное образовательное учреждение / Л.Г. Чернышева, Т.А. Немчинова // В сборнике: Инновационные процессы в науке и образовании. – Пенза, 2019. – С. 154-157

**Педагогика**

#### **УДК 378.2**

**преподаватель Лунин Никита Владимирович**

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

**студент Буланова Валерия Олеговна**

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

**студент Вокуюлова Анастасия Дмитриевна**

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

### **МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И НЕПРЕРЫВНОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В РАЗНЫХ СТРАНАХ**

*Аннотация.* Данная статья представляет собой анализ моделей профессионального развития педагогов. Модели описывают систему непрерывного обучения с момента обучения в вузе до дальнейшего становления в профессии. Системы профессионального развития педагога являются необходимою быстро меняющемся современном мире. Цель исследования – определение тенденций развития профессионального роста и непрерывного обучения педагогов. В качестве примеров рассматриваются 3 группы стран, объединённые по географическому признаку. В каждой из которых подчеркивается свой уникальный опыт и выстроен вектор развития. Примеры восточных моделей позволяют сделать вывод, что развитие педагогов в профессии очень тесно связано с государством и предполагает контроль способов и возможностей профессионального роста. Взамен, предоставляя широкий спектр направлений для роста в профессии. Скандинавские страны предлагают педагогам множество способов всестороннего развития: курсы переподготовки, повышение квалификации, поддержка в научно-исследовательской деятельности, организация проектной деятельности. Одной из особенностей выстраивания моделей профессионального развития педагогов в Норвегии является проведение обязательного вводного инструктажа для тех педагогических сотрудников, что отошли от своей деятельности, но спустя время решили вернуться в профессию. Изучая опыт стран Старого Света, на примере Шотландии, следует отметить, что их системы развития педагогов направлены на обязательное сопровождение и поддержку молодых педагогов. Анализируя опыт еще одной страны Старого Света, Германии, необходимо указать на одну из отличительных особенностей системы профессионального развития учителей – оформление портфолио, требования к которому закреплены в законодательстве.

Результаты деятельности педагогов оценивают в кредитных единицах. Рассмотренные варианты дают возможность определить перспективные направления для отечественной системы профессионального развития и непрерывного обучения педагогов.

*Ключевые слова:* педагог, профессиональное развитие, непрерывное обучение, модели профессионального развития, модель учительского роста.

*Annotation.* This article is an analysis of models of professional development of teachers. The models describe a system of continuous learning from the moment of studying at a university to further development in the profession. Teacher professional development systems are a necessity in today's rapidly changing world. The purpose of the study is to identify trends in the development of professional growth and continuous training of teachers. As examples, 3 groups of countries are considered, united on a geographical basis. Each of which emphasizes its unique experience and builds a vector of development. Examples of Eastern models allow us to conclude that the development of teachers in the profession is very closely related to the state and involves the control of ways and opportunities for professional growth. In return, by providing a wide range of areas for growth in the profession. The Scandinavian countries offer teachers many ways of comprehensive development: retraining courses, advanced training, support in research activities, organization of project activities. One of the features of building models of professional development of teachers in Norway is the mandatory introductory briefing for those teaching staff who have retired from their activities, but after a while decided to return to the profession. Studying the experience of the countries of the Old World, using the example of Scotland, it should be noted that their teacher development systems are aimed at the mandatory support and support of young teachers. Studying the experience of another country of the Old World, Germany, it is necessary to point out one of the distinguishing features of the system of professional development of teachers – the design of a portfolio, the requirements for which are enshrined in legislation. The results of teachers' activities are evaluated in credit units. The considered options make it possible to identify promising areas for the domestic system of professional development and continuous training of teachers.

*Key words:* teacher, professional development, continuous learning, professional development models, teacher growth model.

**Введение.** Данная статья представляет собой анализ различных педагогических концепций сопровождения выпускников педагогических вузов и выстраивания индивидуальных моделей становления их в профессии. Целью исследования является определение тенденций развития профессионального роста и непрерывного обучения педагогов в разных странах.

Системы профессионального развития педагога являются необходимостью в быстро меняющемся современном мире. Для реализации наиболее эффективной траектории необходимо интенсифицировать и индивидуализировать модель профессионального развития педагога. Процесс включает изучение образовательных запросов, определение потенциальных ресурсов образовательных услуг как мотивационного, так и содержательного компонентов индивидуальной образовательной траектории учителя. Ключевым этапом этой деятельности является помощь в выстраивании оптимизированной модели индивидуальной образовательной траектории.

**Изложение основного материала статьи.** В отечественной системе профессионального развития педагога особое внимание уделяется повышению квалификации и совершенствованию профессиональных умений на основе осмысления собственной деятельности в свете полученных знаний [2]. В настоящее время состояние системы повышения квалификации можно оценить, как кризисное [3]. В связи с этим необходимо подчеркнуть опыт зарубежных стран.

В Сингапуре модель учительского роста является обязательной для каждого педагога и предполагает поощрение со стороны государства за постоянное обучение и приобретение новых компетенций [4]. Концепция выстроена в виде ограненного алмаза, включающего пять желаемых результатов целостного портрета учителя [7].

Ключевые особенности системы учительского роста:

1. Финансирование компактной системы подготовки педагогов в противовес решению проблемы качества обучения «в ручном режиме» в рамках собственно образовательного процесса.
2. Национальный институт образования обладает монополией на подготовку педагогического состава, целью которого является исследование, обобщение и анализ зарубежных педагогических практик, после окончания которого учителя направляются в школы Сингапура.
3. Постоянный процесс совершенствования в преподавательской среде устраняет необходимость периодического прохождения курсов повышения квалификации [1].

Одной из перспективных моделей развития учителей является «модель непрерывного обучения» в Гонконге, формирование которой происходит с начала XXI века. Суть национальной модели заключается в отношении к учителю, как к субъекту непрерывного обучения, мотивированному к интенсивному сотрудничеству и постоянному обучению. Основными составляющими непрерывного обучения являются собственный опыт и профессиональные практики [10].

Основные характеристики рассматриваемой модели профессионального развития учителей в Гонконге могут быть представлены двумя блоками: профессиональное образование, форматы и практики профессионального развития. Разрешение на преподавательскую деятельность после получения высшего образования дает государственное Бюро образования, которое независимо оценивает компетенции педагогов и предоставляет возможность осуществлять деятельность в рамках приобретенной профессии, но не гарантирует последующее трудоустройство. Конкуренция на преподавательском рынке труда также стимулирует учителей постоянно самосовершенствоваться и искать новые точки роста в профессии.

Восточные модели профессионального развития педагогов предполагают государственный контроль способов и возможностей развития учителей в своей трудовой деятельности, при этом предоставляя широкий спектр направлений для роста в профессии.

Вариант выстраивания траектории развития профессионального потенциала преподавателей, а именно «Введение в педагогическую деятельность», можно подчеркнуть и в Старом свете – в Шотландии. Программа предполагает обязательное сопровождение учителя, только начинающего в своем деле. К примеру, выпускник высшего учебного заведения по программе начального педагогического образования обязан пройти дополнительное обучение по курсу введения в преподавательскую деятельность в школе государственного образца сроком в один год. На первом этапе его включают в стандарт предварительной регистрации, который поддерживается Советом учителей Шотландии (General Teaching Council of Scotland). В рассматриваемом Совете зарегистрированы все учителя государственных учебных заведений.

Если программа введения в профессиональную деятельность учителя пройдена успешно, то преподаватель из стандарта предварительной регистрации переходит в стандарт полной регистрации. Данные два стандарта имеют одну и ту же структуру, описывающую процесс развития профессиональных компетенций. Всего выделяют четыре основополагающих направления:

- профессиональные ценности и личная приверженность;

- профессиональные знания и понятия;
- профессиональные умения и способности;
- профессиональные действия [5].

Ко всему прочему, в Шотландии имеется национальная система контроля профессионального развития учителя (PRPD – Professional Review and Personal Development). Она, в свою очередь, систематически, ежегодно контролирует развитие педагога и его персональные достижения. Данная система направлена на своевременное выявление потребности в профессиональном росте и развитии, а также на ее оптимизацию.

Существует следующая процедура контроля профессионального развития учителя. Первый этап – учитель самостоятельно оценивает результаты своей деятельности в соответствии с новым профессиональным стандартом. Следует отметить, что здесь учитываются достижения учеников этого педагога за год. Следующий этап – эксперт с учителем совместно обсуждают результаты и планируют программу профессионального развития в соответствии с профессиональным стандартом на следующий год. Таким образом осуществляется модель профессионального развития педагога в Шотландии.

Профессиональный рост учителя в Германии основывается на повышении квалификации, требования к которому закреплены в законодательстве страны. Так преподаватели должны подтверждать собственное участие в повышении квалификации, обязаны оформлять свое портфолио с достижениями для административно-управленческого персонала школы, результаты этой деятельности оценивают в системе кредитных единиц. Для того, чтобы учитель с успехом прошел аттестацию, ему необходимо набрать не менее 150 кредитных пунктов. Они начисляются при освоении программ курсов повышения квалификации, аккредитованных в установленном порядке в Институте управления качеством образования. Преподавателю дается возможность самостоятельно выбрать программу, исходя из собственных потребностей.

Исследователи отмечают эффективность данной системы повышения квалификации, так как при такой организации учителю необходимо выполнить важную задачу [6]. Происходит это следующим образом: в начале учебного года каждый учитель на собеседовании обсуждает развитие его профессиональных компетенций, личную мотивацию при освоении какой-либо программы, после заключается целевое соглашение, по окончании учебного года происходит оценивание портфолио преподавателя по реализации заключенных ранее соглашений. Эффективность работы состоит в том, что, во-первых, учитель может составить траекторию своего профессионального развития, во-вторых, административный аппарат школы помогает выстроить план развития, выявить профессиональные дефициты, реализовать программы. Результативность слаженной работы учителя и администрации будет оцениваться по портфолио.

Рассмотрим опыт скандинавских стран, одной из которых является Норвегия. Здесь в 2010 году Министерство образования и науки подписано соглашения с Ассоциацией местных и региональных властей (KS). В этом соглашении установлено, что преподаватели, которых снова приняли на работу, обязаны пройти вводный инструктаж. За последние годы правительство рассматриваемой страны направило существенные средства и ресурсы для развития профессионального аспекта учителей. Национальные органы власти поставили перед собой задачу в обеспечении преподавателей необходимой для них квалификации.

К примеру, рассмотрим «Компетенцию для качества», предложенную в результате сотрудничества Министерства образования и науки, Ассоциации местных и региональных властей, педагогических организаций и Национального совета по педагогическому образованию. Эта новая инициатива предполагает создание постоянной системы непрерывного профессионального развития учителей. Непрерывное развитие профессиональных компетенций позволит преподавателям получить образование в размере 60 кредитов (ECTS) по определенному предмету. В это время оплату курса на себя возлагает правительство, а компенсация замены часов учителя финансируется правительством и муниципалитетом в размере по 40%, преподавателем в размере 20% [8].

Одной из лучших в мире систем профессионального развития преподавателей, признана система Финляндии. Выделим её основные отличительные черты.

Во-первых, учитель – престижная профессия. Учитель в Финляндии – привлекательна для молодежи, так как она еще и уважаема. Престиж заключается в том, что учебная программа педагога полностью автономна. В Финляндии не наблюдается «текучки кадров», в сфере образования на протяжении всей карьеры работают около 90% учителей. Заслуживает внимания и тот факт, что преподаватели активно принимают участие в продолженном (непрерывном) образовании в целях повышения профессиональных качеств, при этом, это никак не влияет на карьерный рост или размер заработной платы. Руководители образовательных организаций и муниципальных комитетов несут ответственность за профессиональный рост своих работников-учителей.

Во-вторых, Финская система подготовки учителей предполагает полное прохождение обучения данной профессии в любом из 11 университетов страны. Для того, чтобы получить профессию учителя и идти работать по специальности, необходимо иметь минимум степень магистра. Для повышения профессиональных компетенций университет располагает различными дополнительными программами: модули повышения квалификации, переподготовка по отдельным дисциплинам, педагогике, междисциплинарным курсам, а также долгосрочные курсы в целях овладения знаниями и умениями для работы с особенными детьми [11].

В-третьих, Финская система предполагает высокие стандарты к профессии учителя. Они предъявляются на всех этапах учительской профессии:

1. Вхождение в профессию;
2. Поступление в высшее учебное заведение по указанной специальности;
3. Трудоустройство по профессии.

К учебе допускаются только лучшие из лучших (только каждый 10 поступающий в вуз). Абитуриент имеет свой рейтинг, куда входят оценки за экзамен на аттестат зрелости, он сдается за курс средней школы, а также учитываются участие в дополнительном образовании и способности к преподаванию.

Также в Финляндии разработана модель непрерывного профессионального образования, состоящая из трех фаз:

- Педагогическое образование;
- «Вхождение» в профессию предполагает 3-5 лет работы после завершения обучения в университете;
- Дополнительное профессиональное педагогическое образование.

Специалисты системы образования отмечают слабость поддержки молодых учителей на второй фазе непрерывного профессионального образования [11].

В-четвертых, особенностью финской системы профессиональной подготовки преподавателей является практическая направленность проектной модели. Сюда входит обширная практика в школах, с которыми сотрудничает университет, она составляет от 15 до 25% всей программы подготовки, рефлексия в проектной деятельности (курс по формирующему оцениванию с 2008 года). Программы подготовки студентов направлены на поддержку инноваций и творческих начинаний



в сфере образования, развитие способностей в области проектирования учебных программ, организацию и проведение исследовательских работ [9].

В-пятых, система подготовки преподавателей в вузе направлена на научно-исследовательскую деятельность.

В-шестых, особенностью является персонификация системы профессионального развития учителя. Как отмечалось выше, в Финляндии главенствует автономия и самостоятельность как учебного заведения, так и всего административно-преподавательского состава, и отсутствует уровень карьерного развития преподавателя. На должность директора муниципалитет может назначить успешного учителя. Для создания системы непрерывного профессионального развития и предоставления равенства возможностей всех преподавателей было выделено 27 миллионов долларов Министерством образования в 2010 году. Разрабатываются меры для обеспечения профессиональной работы наставников и менторов с будущими педагогами, так как университет заинтересован в качественной подготовке студентов, способных успешно планировать свое профессиональное развитие.

В-седьмых, одним из главных достоинств Финской системы профессиональной подготовки учителей являются практики использования ресурсов партнерских отношений и мультипрофессионального сотрудничества. Многосторонний проектный характер работы заключается в организации проведении тренингов, анализе открытых уроков.

**Выводы.** Рассмотрев варианты профессионального развития и непрерывного обучения педагогов в разных странах, можно обозначить тенденции развития в данном направлении:

1. Создание систем, способных стимулировать преподавателей к непрерывному профессиональному обучению и росту.
2. Установление рамочных стандартов, закрепляющих обязательные формы, направления тематического характера профессионального развития педагога, определяющие персонифицированные траектории непрерывного обучения.
3. Ответственные субъекты (государство и работодатели), занимая контролирующую позицию, переносят обязанность по выстраиванию профессионального обучения и роста, индивидуальные планы и показатели на учителей.
4. Организация центров для независимой оценки квалификации и компетенций, сертификации и экспертного сопровождения профессионального развития педагогов.

Рассмотренные варианты тенденции развития профессионального обучения преподавателей на примере систем зарубежных стран дают возможность определить перспективные направления для отечественной системы развития дополнительного профессионального образования, а также совершенствования национальной системы развития учителей.

#### **Литература:**

1. Алишев, Т.Б. Опыт Сингапура: создание образовательной системы мирового уровня / Т.Б. Алишев, А.Х. Гильмутдинов // Вопросы образования. – 2010. – № 4. – С. 227-246
2. Безматерных Т.А. Управление инновационными процессами в образовательном учреждении: учебное пособие / Т.А. Безматерных, Л.Г. Захарова, О.Г. Тринитатская. – Ростов н/Д.: изд-во ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2016.
3. Безматерных, Т.А. Управление развитием муниципальной системы образования в условиях мегаполиса (на примере города Ростова-на-Дону): дис. канд. пед. наук 13.00.01 / Татьяна Алексеевна Безматерных. – Ростов-на-Дону, 2013. – 260 с.
4. Кальней, В.А. Непрерывность как принцип повышения квалификации / В.А. Кальней, С.Е. Шишов // Вестник РМАТ. – 2016. – № 2. – С. 93-97
5. Марголис, А.А. Учитель для новой школы: модернизация педагогического образования в России / А.А. Марголис, В.В. Рубцов // Образовательная политика. – 2010. – № 4 (42). – С. 42-55
6. Писарева, Л.И. Факторы профессионального роста учителя в Германии: индивидуальная траектория образования и педагогической деятельности / Л.И. Писарева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 6. – С. 88-99
7. Academy of Singapore Teachers. сайт: – 1996. – URL: <http://ncee.org/wp-content/uploads/2016/12/Sgp-extra-non-AV-8-Singapore-MOE-Teacher-Growth-Model-Fact-Sheet.pdf> (дата обращения: 26.08.2022).
8. Government.no.: сайт – 2007. –URL: <https://www.regjeringen.no/en/dokumenter/larertdanningene-2025.-nasjonal-strategi-for-kvalitet-og-samarbeid-i-larerutdanningene/id2555622/> (дата обращения: 29.08.2022).
9. Ingersoll, M.R. Average Mathematics and Science Achievement of Eighth-Grade Students for Nations Participating in the Third International Math and Science Study, / M.R. Ingersoll // ResearchGate: [сайт], 2008. – URL: [https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1145&context=gse\\_pubs](https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1145&context=gse_pubs) (дата обращения: 30.08.2022).
10. Lam, B.H. Teacher professional development in Hong Kong compared to Anglosphere: the role of Confucian philosophy / B.H. Lam // Psychology, Society and Education. – 2015. – 7(3). – P. 298-304
11. Niemi, H. Teacher professional development in Finland: Towards a more holistic approach / H. Niemi // Psychology, Society and Education. – 2015. – 7(3). – P. 278-294

**Педагогика**

#### **УДК 37.012.7**

**кандидат педагогических наук Лыжин Антон Игоревич**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург);

**кандидат педагогических наук Феоктистова Олеся Владимировна**

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

**заведующий лабораторией нейрообразования и когнитивистики**

**профессионального обучения Шаров Антон Александрович**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)

### **КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД В ПРОЕКТИРОВАНИИ И ОЦЕНКЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье рассмотрены возможности применения когнитивного подхода в подготовке профессионально-педагогических кадров для системы среднего профессионального образования. Предложены две концептуальные модели использования подхода: отбор и проектирование содержания подготовки и оценка эффективности учебного материала. Представлены результаты исследования (с сопутствующей окулографической регистрацией) влияния организации учебного материала на эффективность его усвоения.

*Ключевые слова:* когнитивный подход, содержание подготовки, цифровой образовательный контент, окулография, айтрекинг.

*Annotation.* The article considers the possibilities of using a cognitive approach in the training of professional and pedagogical personnel for the system of secondary vocational education. Two conceptual models of using the approach are proposed: selection and design of the content of training and evaluation of the effectiveness of educational material. The results of a study (with accompanying oculographic registration) of the influence of the form and organization of educational material on its assimilation are presented.

*Key words:* cognitive approach, training content, digital educational content, oculography, eyetracking.

*Статья подготовлена временным научно-исследовательским коллективом в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации «Теория и методология формирования системы обновления содержания в рамках подготовки педагогических кадров в условиях трансформации российской экономики» (фундаментальное исследование), № 073-00104-22-01*

**Введение.** В современных социально-экономических условиях как никогда возрастает роль учреждений среднего профессионального образования, осуществляющих подготовку рабочих кадров и специалистов. Сегодня колледжи играют ведущую роль в формировании высококвалифицированного кадрового потенциала России. От этого напрямую зависит развитие социальной сферы и промышленности страны. Среди приоритетных задач системы среднего профессионального образования можно выделить такие, как необходимость обновления содержания образовательных программ, внедрение практико-ориентированных моделей обучения во взаимодействии с профильными организациями и, конечно же, разработка новых структурно-функциональных моделей подготовки педагогических кадров [6].

В связи с этим, для системы профессионального образования необходимо обеспечить единство в принципах и методах обучения, понимании особенностей организации образовательного процесса. Чрезвычайно важно, чтобы у педагогов и мастеров производственного обучения была возможность развивать методические, профессиональные, педагогические и личностные компетенции [9]. Добиться этого возможно, в том числе и через обновление и синхронизацию содержания подготовки педагогических кадров, а именно через обновление подходов к проектированию и оценки этого содержания. Наиболее перспективным на наш взгляд может стать когнитивный подход проектирования и оценки содержания, позволяющий организовать процесс обучения с учетом принципов работы мозга.

**Изложение основного материала статьи.** Когнитивный подход представляет собой комплекс методологических принципов, направленных на изучение и анализ процессов познания, обработки информации. Важнейшую роль в когнитивном подходе играют базовые познавательные процессы – восприятие, внимание, память, мышление. Учет этих процессов, наряду с современными достижениями в области нейронаук, обуславливает популярность этого направления в педагогических исследованиях в последние годы. Когнитивные науки – это «междисциплинарное поле исследований в области психологии, нейрофизиологии, лингвистики, философии, компьютерных наук и антропологии, которое направлено на понимание сознания» [15]. Современная профессиональная организация «Общество когнитивных наук» включает в перечень областей, относящихся к данному полю, также область наук об образовании [13].

Основным вектором в развитии современной когнитивной науки можно считать ее возвращение от абстрактной «системы переработки информации» обратно к комплексному пониманию человека включенному в социум и находящемуся в непрерывном взаимодействии с другими людьми, а также развивающемуся в процессе социализации [10]. Образовательный процесс определяется тем, как наш разум воспринимает, обрабатывает, хранит, а затем воспроизводит и использует информацию. Интегральный комплексный характер сложных внутренних связей, событий, процессов и многообразии используемых методов существенно отличают когнитивный подход от традиционного, занимающегося сходными проблемами в психологии и педагогике [1]. Более того, он может являться инструментом интеграции, тем самым создает условия для эффективного формирования практических компетенций как обобщенных способов, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности [5].

На наш взгляд, потенциал идей когнитивного подхода в процессе профессиональной подготовки следует связывать с новыми подходами в проектировании образовательных программ, модулей, в основу которых могут быть положены когнитивные траектории освоения образовательных результатов, а также технологиях оценки содержания, основанных на способах объективной фиксации компонентов познавательных процессов в обучении.

Профессионально-педагогическое образование, как система подготовки педагогов и мастеров производственного обучения для колледжей страны, обладает особенностями бипрофессиональной интеграции двух составляющих: отраслевой технико-технологической и психолого-педагогической, – которые и обуславливают сложности в познании системы профессионально-педагогического образования и управлении ею [11]. Следовательно, при отборе содержания программ должны быть усилены направления доказательной педагогики что возможно реализовать с помощью когнитивного подхода.

Рассмотрим основные направления реализации принципов когнитивного подхода. Важную роль в структурировании содержания играет интегративно-модульный инструментарий, предполагающий укрупнение его дидактических единиц и построение в виде относительно самостоятельных, взаимосвязанных и модернизирующихся модулей [7]. В последнее время приобрели популярность ментальные схемы и карты знаний, визуализирующие структурное построение учебной дисциплины [3, 12].

Также, одним из направлений является поиск способов формирования концентрированной содержательной основы для последующей разработки конкретного учебного материала. Пример – подход «Больших идей». Основная мысль – это переориентация обучения с освоения списков фактов и тем на освоение набора обобщений, выраженных в виде концептов. При таком обучении факты и темы всегда вписаны в более широкий общий контекст, заданный такими концептами. Они выступают в роли связующего звена, организующего разрозненный материал в общую картину [2]. Использование подобных когнитивных инструментов позволяет предложить удобный метод структурирования и отбора содержания образования [4]. Особую значимость данный подход приобретает при подготовке педагогических кадров – так как становится не только средством обучения, но и содержанием подготовки, ведь обучаясь на современных методах будущие педагоги осваивают технологии и подходы, которые сами смогут использовать в своей профессиональной деятельности. Именно поэтому в нашем исследовании влияния организации учебного материала в цифровом формате на успешность его усвоения, основанном на принципах когнитивного подхода, приняли участие студенты Российского государственного профессионально-педагогического университета, обучающиеся на программах бакалавриата по направлению подготовки «Профессиональное обучение» (по отраслям).

Однако возникает ключевой вопрос – каким образом должна быть организована и представлена учебная информация, ведь нельзя просто переводить текст в цифровой. Отсюда следует необходимость глубокого изучения форм организации и их влияния на эффективность обучения и на психофизиологические показатели когнитивных процессов. Добиться этого

возможно с помощью специально организованного окулографического исследования, ведь именно отслеживание психофизиологических показателей зрения учащегося даст нам большую часть необходимой информации.

Исходя из вышесказанного, были сформулированы следующие исследовательские задачи:

- Изучить влияние организации учебного материала на эффективность его изучения;
- Изучить психофизиологические особенности зрительного восприятия разных форм предъявления и организации учебного материала с помощью технологии айтрекинга у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Профессиональное обучение» (по отраслям).

Для решения исследовательских задач нами был проведен пилотный эксперимент, включающий в себя 8 основных этапов.

1 этап. Подбор учебного материала из курса «Психология профессионального образования» (203 слова, 2029 знаков с пробелами). Материал был организован в 3 слайда (белый фон, черный цвет шрифта, Times New Roman, размер 28 шрифта).

2 этап. Разработка простого проверочного теста, по выбранному материалу, состоящего из 5 вопросов разного уровня сложности. Максимальный балл, который можно набрать в тесте – 15 баллов. Тест предъявлялся респондентам сразу же после изучения материала в письменной форме. Тест измеряет успешность усвоения материала, а также прочность «запечатления» информации в кратковременной памяти.

3 этап. Разработка альтернативных вариантов предъявления и организации того же учебного материала для выявления факторов, влияющих на эффективность усвоения информации в цифровом формате:

- тот же текст, шрифт и размер, цвет букв и фона, но выделенные жирным шрифтом ключевые слова. Выделенные ключевые слова являются аттракторами концентрации внимания и целенаправленно организуют усвоение учебного материала;
- полностью переработанный текст – весь материал был структурирован в виде блок-схем, при этом значительно сократился объем информации (94 слова, 963 знака с пробелами). Фон белый, черный цвет шрифта, Times New Roman, размер 28-24. При этом вопросы использовались те же самые, как и в остальных вариантах.

4 этап. Загрузка всех версий организации и предъявления учебного материала в программный продукт «Нейробюро». Для изучения психофизиологических показателей движения взгляда при изучении учебного материала использовался айтрекер «Gazepoint GP3» с установленным программным обеспечением «Нейробюро-эксперимент».

5 этап. Отбор релевантной репрезентативной группы – студенты второго курса направления подготовки «Профессиональное обучение» (по отраслям), изучавшие курс «Психология профессионального образования». Всего в эксперименте приняло участие 46 человек.

6 этап. Определение отдельных факторов и закономерностей (особенностей) их влияния, как на успешность усвоения материала, так и психофизиологических показателей движения взгляда в процессе обучения.

7 этап. Проведение основного этапа эксперимента, который проходил следующим образом:

- испытуемый приглашался в отдельное помещение, где ему разъяснялись цели и задачи мероприятия в устной и письменной форме;
- на следующем такте случайным образом выбиралась одна из четырех форм эксперимента, описанных выше, проходила индивидуальная калибровка айтрекера и выдавалось задание (в письменной и устной форме);
- затем испытуемый переходил непосредственно к выполнению задания, при этом время изучения материала не ограничивалось, а испытуемый сам управлял перемещением слайдов;
- после изучения материалов испытуемому предлагалось ответить на проверочный тест, который также предъявлялся в устной и письменной форме, ответы фиксировались экспериментатором и заносятся в специальный бланк и затем сводились в таблицу эмпирических данных;
- в процессе эксперимента проходила фиксация психофизиологических показателей движения глаз в ходе изучения учебного материала с помощью айтрекера «Gazepoint GP3».

8 этап. Обработка полученных результатов в программе «Нейробюро-анализ результатов» и статистической программе «IBM SPSS Statistics 24». Кроме того, был проведен дескриптивный анализ меры центральной тенденции (мода, медиана, среднее значение), меры разброса данных (дисперсия, стандартное отклонение), проверка нормальности распределения (асимметрия, эксцесс), и сравнительный анализ – непараметрический критерий U Манна-Уитни (распределение в данной выборке отличалось от нормального вида).

Также, с целью выявления основных доминирующих тенденций в подвыборках, был проведен дескриптивный анализ (табл. 1).

Таблица 1

**Результаты проверочного теста в подгруппах с разной организацией учебного материала (средние значения, максимальное возможное значение 15)**

№	Форма организации материала	Среднее значение результатов проверочного теста
1	«белый фон»	4,333
3	«ключевые слова»	6,143
4	«блок схемы»	7,429

Для наглядности представлена только таблица средних значений – однако, нами анализировались и дополнительные параметры – медиана, мода, дисперсия, стандартное отклонение. Исходя из анализа, мы видим, что происходит постепенное, равномерное повышение результативности ответов на проверочный тест: если в базовом эксперименте с белым фоном (численность группы 18 человек) среднее значение равно 4,33 то в эксперименте с ключевыми словами (численность группы 14 человек) среднее значение равно 6,141 (прирост составляет 29,6% от результатов базового эксперимента), в эксперименте с предъявлением материала в виде блок-схем (численность группы 14 человек) среднее значение равно уже 7,429 (прирост – 42,7% от результатов базового эксперимента). Отчетливо видна тенденция на повышение эффективности усвоения материала при разной форме и структуре предъявления учебного материала. Однако простое сравнение средних не даёт нам возможность говорить о статистической значимости различий – необходимо проведение сравнительного анализа, причем нужно провести 2 сравнительных анализа для доказательства того, что каждое

изменение структуры учебного материала статистически значимо отличалось от базовой версии предъявления по уровню успешности усвоений.

При сравнительном анализе результатов теста эксперимента с белым фоном и эксперимента с организацией учебного материала с выделенными ключевыми словами были получены следующие результаты: между группами обнаружено статистически значимое различие в уровне выраженности результатов проверочного теста в группах базового эксперимента с белым фоном и эксперимента с выделенными ключевыми словами ( $U$  Манна – Уитни = 50,0; белый фон – средний ранг = 12,28; выделенные ключевые слова – средний ранг = 21,93;  $p = 0,002$ ). Таким образом, можно сделать вывод о том, что выделение ключевых слов в учебном материале дает существенное улучшение восприятия и запоминания информации.

При сравнительном анализе результатов теста эксперимента с белым фоном и эксперимента с организацией учебного материала в виде блок-схем были получены следующие результаты: между группами обнаружено статистически значимое различие в уровне выраженности результатов проверочного теста в группах базового эксперимента с белым фоном и эксперимента с организацией учебного материала в виде блок-схем ( $U$  Манна – Уитни = 24,000; белый фон – средний ранг = 12,28; блок-схемы – средний ранг = 23,78;  $p = 0,00003$ ). В данном случае, также можно сделать вывод о том, что организация учебного материала в виде блок-схем дает существенное улучшение восприятия и запоминания информации.

Таким образом, констатируем факт решения первой исследовательской задачи (изучить влияние организации учебного материала на эффективность изучения). Положительно влияют на качество восприятия и усвоения учебного материала в первую очередь различные изменения структуры подачи материала (введение схем и структур, задающих внутреннюю логику подачи информации), в меньшей степени (хотя и статистически значимо) влияет даже простое выделение ключевых слов.

В ходе выполнения исследования также необходимо было определить психофизиологические особенности зрительного восприятия разных форм предъявления и организации учебного материала с помощью технологии айтрекинга и попытаться объяснить полученные различия. Необходимо еще раз отметить, что именно интерпретация психофизиологических, нейрокогнитивных и познавательных особенностей и отличает когнитивный подход к анализу процесса обучения от традиционного.

Нами был проведен анализ схем движения взгляда при традиционной модели предъявления материала (белый фон) и при организации в виде блок-схем с помощью программы «Нейробюро-эксперимент». Далее опишем полученные в ходе анализа результаты.

При традиционной модели предъявления материала (белый фон) были получены различные модели движения глаза, однако был выделен явный тренд, характеризующий специфическую глазодвигательную активность: первая часть текста читается классическим способом – горизонтальное внимательное чтение, однако во втором абзаце начинаются вертикальные «просмотровые» движения взора, что свидетельствует о потере концентрации внимания и снижении уровня запоминания информации.

При организации учебного материала в виде блок-схем был получен практически одинаковый паттерн для всех испытуемых: полное концентрированное чтение на учебном материале, без отвлечения и потери концентрации внимания и как результат наибольшая эффективность усвоения и запоминания материала.

При блочном формате структурирования материала наблюдается одинаковая модель его изучения. Меньшее количество информации позволяет лучше концентрироваться на материале и успешнее запоминать информацию. Таким образом, блок-схемы позволяют организовывать восприятие и внимание определенным образом – причем не так важен формат схем, важнее, что все они влияют на восприятие единообразно, тогда как в традиционном формате паттерны отличаются очень сильно. Этот результат позволяет выдвинуть гипотезу о наличии специфических глазодвигательных паттернов чтения и переработки информации, которые несут специфические функции (например, уже исследованный F-паттерн поиска информации). Кроме того, это позволяет выйти на ключевую идею уже обозначенную в исследованиях мозга: специфичная форма определяет всегда специфичную функцию [8]. Изучение специфичных паттернов является важным для изучения когнитивных процессов в образовании, так как позволит в будущем разработать универсальные рекомендации по организации цифрового образовательного контента учитывающие специфические особенности движения глаз в соответствии с поставленными педагогическими задачами.

**Выводы.** Таким образом, в результате проведенного нами эксперимента были определены тенденции влияния вида представления учебного материала на качество его усвоения. Положительно влияют различные изменения структуры подачи материала: в первую очередь введение схем и структур, задающих внутреннюю логику подачи информации, в меньшей степени влияет даже простое выделение ключевых слов. Изменения структуры подачи материала единообразным способом структурируют саму модель когнитивных процессов усвоения материала: восприятия, внимания и, в конечном случае, рабочей памяти.

Резюмируя сказанное, можно утверждать, что когнитивный подход является перспективным и эффективным инструментом при проектировании содержания подготовки (ментальные схемы и карты знаний, большие идеи, визуализирующие структурное построение), однако наибольший потенциал подхода раскрывается в оценке содержания и оценке эффективности процесса обучения, так как позволяет не просто констатировать, но и анализировать когнитивные процессы, сопровождающие образовательный процесс. Наиболее перспективной видится технология айтрекинга, которая позволяет получать объективные данные и модели восприятия конкретного учебного материала, и впоследствии проектировать содержание подготовки педагогов и мастеров производственного обучения для системы среднего профессионального образования, дающее более высокие и эффективные образовательные результаты.

Вместе с тем необходимо проведение дополнительных прикладных исследований, посвященных проверке эффективности внедрения методов когнитивного подхода в учебный процесс [14]. Только после этого можно будет говорить о массовом применении данных методов в практике подготовки педагогических кадров.

#### **Литература:**

1. Аббасова, К.Я. Когнитивный подход и когнитивные исследования в свете философских размышлений / К.Я. Аббасова, Ф.М. Эфендиев // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 3: Общественные науки. – 2019. – Т. 34. – № 2. – С. 27-33
2. Большие идеи для содержания образования / М.В. Гасинцев, Н.А. Авдеев, А.М. Михайлова, [и др.]; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 60 с.
3. Бьюзен, Т. Супермышление / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен. – М.: Попурри, 2003. – 304 с.
4. Дорошенко, Е.Г. Отбор содержания программы подготовки учителей к проведению мегауроков на основе когнитивного подхода / Е.Г. Дорошенко, Л.М. Ивкина, Н.И. Пак [и др.] // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2020. – № 2(52). – С. 53-66
5. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 395 с.

6. Коновалов, А.А. Компетентностный портрет мастера 2.0 как основа развития кадрового потенциала Профессората / А.А. Коновалов, А.И. Лыжин // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, №2. – С. 2.
7. Мальцева, С.М. Интегративно-модульный подход к разработке содержания профессионального образования / С.М. Мальцева, О.И. Ваганова, Е.А. Алешугина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58 (3). – С. 172-175
8. Маслэнд, Р. Как мы видим? Нейробиология зрительного восприятия / Р. Маслэнд. – М.: Альпина, 2021. – 304 с.
9. Методика профессионального обучения: Учебное пособие / [В.И. Блинов и др.]. – 1-е изд. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 219 с.
10. Фаликман, М. Когнитивная наука: основоположения и перспективы / М. Фаликман // Логос. – 2014. – № 1(97). – С. 1-18
11. Федоров, В.А. Профессионально-педагогическое образование в России на современном этапе: концептуальный аспект / В.А. Федоров, П.Ф. Кубрушко, В.В. Дубицкий, А.В. Феоктистов // Образование и наука. – 2022. – Т. 24. – № 7. – С. 11-44
12. Яковлева, Т.А. Методика ментально-контекстного обучения информатическим дисциплинам будущих педагогов-психологов / Т.А. Яковлева, И.В. Ижденева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – № 1 (166). – С. 91-97
13. Cognitive Science Society: сайт. – 2022. – <https://cognitivesciencesociety.org/> (дата обращения: 15.09.2022).
14. Howard-Jones, P.A. The principles and practices of educational neuroscience: comment on Bowers / P.A. Howard-Jones, S. Varma, D. Ansari [et al.] // Psychological Review. – 2016. – Vol. 123. – № 5. – P. 620-627
15. Willingham, D.T. Ask the Cognitive Scientist / D.T. Willingham // aft.org: [сайт], 2022. – URL: <http://www.aft.org/periodical/american-educator/summer-2002/ask-cognitive-scientist>

**Педагогика**

**УДК 378**

**старший преподаватель кафедры физвоспитания и спортивной  
медицины Магомедсадыков Магомед Абдулатипович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);

**старший преподаватель кафедры физвоспитания и  
спортивной медицины Запиров Закир Магомедович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);

**ассистент кафедры физвоспитания и спортивной  
медицины Абдулкаримов Шахбан Магомедович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала)

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ВУЗЕ**

*Аннотация.* В статье рассмотрен процесс использования инновационных технологий в системе физической культуры и спорта в вузе. Автор подчеркивает актуальность информационных технологий, которые могут послужить отличным средством для образования и обучения учителей, преподавателей и тренеров. Использование инновационных технологий в физкультуре и спорте дает различные преимущества такие как: быстрота, надежность, возможность совершенствовать накопленные знания и возможность выбрать эффективную программу для конкретного пользователя. Приходит к выводу, что физическая подготовка, являясь важнейшим компонентом общего тренировочного процесса на всех этапах спортивной подготовки, способствует комплексному развитию всех основных физических качеств, улучшению функциональных возможностей организма, повышению общей работоспособности, служит базой для специальной физической и технической подготовленности. Построенный процесс в современном ВУЗе, бесспорно, оказывает весомую роль на формирование личности – профессиональных компетенций. Более того, суть высшего образования – преподнести студенту необходимые знания в необходимой области, научить применять принципы, методы, подходы, технологии в профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:* использование, инновационные технологии, система, физическая культура, спорт, вуз, тренер.

*Annotation.* The article considers the process of using innovative technologies in the system of physical culture and sports at the university. The author emphasizes the relevance of information technology, which can serve as an excellent tool for the education and training of teachers, teachers and trainers. The use of innovative technologies in physical education and sports provides various advantages such as: speed, reliability, the ability to improve the accumulated knowledge and the ability to choose an effective program for a particular user. He comes to the conclusion that physical training, being the most important component of the general training process at all stages of sports training, contributes to the complex development of all basic physical qualities, improves the functional capabilities of the body, increases overall performance, and serves as the basis for special physical and technical fitness. The constructed process in a modern university, undoubtedly, has a significant role in the formation of personal and professional competencies. Moreover, the essence of higher education is to present the student with the necessary knowledge in the required field, to teach how to apply the principles, methods, approaches, technologies in professional activities.

*Key words:* use, innovative technologies, system, physical culture, sports, university, trainer.

**Введение.** Инновационные технологии постоянно стали вводиться в различных сферах профессиональной деятельности. В системе физической культуры и спорта нашли широкое применение инновационные технологии, связанные с информатизацией. Информационные технологии могут послужить отличным средством для образования и обучения учителей, преподавателей и тренеров. Есть огромное множество обучающих технологий, позволяющих изучать различного рода спортивные дисциплины, техники выполнения упражнений, отдельные виды спорта. Также сейчас много программ, которые визуализируют на экранах монитора ту или иную программу обучения. Благодаря данного рода программам, пользователь получает очень хороший шанс изучить тот или иной предмет, объект, движение, технику в деталях.

Далее следует программное обеспечение, позволяющее совершать оперативный и текущий контроль, а также осуществлять сбор результатов тестирования обучающихся в различных видах спорта. Обладатели данных программных

продуктов могут подбирать себе при помощи встроенных в систему алгоритмов, анализирующих антропометрию, возраст и пол занимающихся, оптимальную для себя программу тренировок, в также оптимальную программу питания диету, исходя из нагрузок и собственных пожеланий.

**Изложение основного материала статьи.** Под компьютерными технологиями подразумеваются средства, использующиеся в рекламной и издательской деятельности, выполняющие задачи по размещению рекламы, сделанной таким образом, чтобы привлечь как можно большее количество человек, целевой аудитории. Данные средства служат для привлечения и поддержания интереса наибольшего числа людей к спортивным событиям и в целом к занятиям физической культурой.

Также существуют конкретные прикладные программные продукты – они нужны для обработки различной информации из различных областей спорта. Компьютерные технологии обширно применяются во время проведения различных спортивных соревнований, помогают надежно сохранять и обрабатывать огромный объем информации.

Также существуют программы для тренеров, они в свою помогают соединить во едино знания, накопленные разными специалистами прошлого и настоящего со всего мира. Это помогает увеличить эффективность и результативность преподавания.

Использование инновационных технологий в физкультуре и спорте дает различные преимущества такие как: быстрота, надежность, возможность совершенствовать накопленные знания и возможность выбрать эффективную программу для конкретного пользователя.

Как показывает многолетний опыт в методике спортивной тренировки футболистов, тренировочный процесс нельзя оставлять без изменений, зачастую необходимо осуществлять корректировки с учетом возрастных особенностей тренирующихся, в обучении техническим и тактическим двигательным действиям.

На данный момент, одной из приоритетных задач совершенствования процесса обучения в России, является развитие информационного пространства. В общеобразовательных заведениях и, заведениях среднего и высшего образования активно применяется практика развивающего обучения, путём моделирования занятий, имеющих физически развивающую направленность. В высших учебных заведениях решаются проблемы моделирования занятий по дисциплинам «Физическая культура и спорт». Это необходимо для облегчения процесса обучения, в особенности, в дистанционных условиях, которые, в свою очередь имеют проблему повышения у студентов различных институтов познавательной активности, 10 приводящей к расширению ареала знаний в области физической культуры и спорта, повышению мотивации к систематическому поддержанию здорового образа жизни, которая была, в определённой степени, утрачена во время вынужденной самоизоляции. Сейчас, информационно-коммуникационные технологии активно используются преподавателями дисциплин по «физической культуре и спорту» во время дистанционной работы со студентами ВУЗов в онлайн режиме, в период пандемии вирусной инфекции. В данных, казалось бы, критических условиях обучения, реализуется, в определённой степени, модернизация учебного процесса, а именно, приобщение студентов к информационной культуре, путём вовлечения информационно коммуникативных технологий в образовательный процесс обучающихся. Одной из задач этой идеи также является избежать использование студентами сомнительных сайтов и видео уроков в области физической культуры и спорта и приобщение к работе исключительно с проверенными информационными источниками.

Исследовательская деятельность в поиске подходящих средств обучения в совершенствовании, отдельно взятого для проведения экспериментальной части, двигательного качества выражены в научных работах специалистов 80х годов XX-го столетия.

Значительным прорывом в поиске новизны в обучении футболистов является научная деятельность А.В. Петухова, в которой продемонстрировано, как применение метода индивидуальной подготовки в спортивной деятельности воздействует на достижение высокого уровня производительности в процессе реализации технико-тактических движений [4].

В середине 90-х годов предыдущего столетия происходили сравнения уровня научно-методических достижений между отечественными и зарубежными учеными и ведущими специалистами.

Весомый вклад в науку спорта в развитие современного футбола внес профессор А.П. Золотарев (1997), где он отметил структурированный процесс и содержание многолетней подготовки спортивного резерва в футболе, их соревновательной деятельности. Похожую по степени научную работу сделал специалист А.А. Сучилин (1997), он рассматривал различные вопросы, касаемые теоретико-методологической базы с построением научно аргументированной системой подготовки футболистов [5, С. 47].

Многолетние исследования педагогов касаясь футболистов разных групп доказывают, что существуют недостатки и недоработки в игровой деятельности по определенным разделам подготовки. Это всё говорит о том, что в нашей стране на низком уровне находится структурный подход по методическим основам технико-тактического мастерства, а также множество средств берется из большого футбола, и, к сожалению, из программ иностранных школ, механически распространенных в наши условия трудовой деятельности. Как показывает практика, во многих упражнениях отсутствуют игровые задачи, что в дальнейшем приводит к прочности технико-тактических действий в простейших игровых условиях, и, впоследствии влечет существенные сложности в оценке ситуации и выполнении их в соревновательной деятельности.

Большинство футболистов привыкли выполнять задания по заранее обусловленному звуковому сигналу, тем самым у них слабо развит или совсем отсутствует зрительное наблюдение, пространственно-временное восприятие границ поля и т.д. Устоявшиеся методические основы в тренировочном процессе, реализуемые исключительно по форме двигательных действий, наивно принимать во внимание как эффективные, так как невозможно отделять движения от смысловых моментов.

Следовательно, в «Общенациональной стратегии развития футбола в Российской Федерации на период до 2030 года» одной из главных планируемых задач выявлено форсированное развитие студенческого футбола, увеличение производительности подготовки спортивного резерва [6].

Постановка данной цели преимущественным образом обусловлено тем, что футболисты в других странах значительно превосходят российских по техническим и тактическим характеристикам, а так же высокому уровню подготовленности в целом.

Отличительной чертой является преобладание в скоростных способностях, точности исполнения передач между игроками в команде, технико-тактические действия в нападении, что, бесспорно, приносит им небывалый успех в современном футболе.

Соответственно, стратегическими моментами в данной задаче, будут непрерывное профессиональное переосмысление тренерским штабом, спортсменами передового педагогического опыта в сфере футбола с одной стороны, созданию и научному подтверждению новейших технологий в тренировочной деятельности на различных этапах спортивного совершенствования – с другой.

Однако, исходя из анализа практики, результативность обучения футболистов групповым тактическим приемам всё ещё не соответствует современным требованиям.

Внесение инновационных технологий с практической точки зрения эффективных в развитии и совершенствовании технико-тактических действий, подразумевает анализ обобщение педагогического опыта в течение многих лет как в теории, так и в практической деятельности, а в дальнейшем решение данной проблемы как в футболе, так и в других играх с мячом.

По этой причине главной целью нашей работы являлся анализ и обобщение научной и методической литературы по вопросу развития технико-тактических действий с использованием ведущих инновационных технологий.

Сложность выполнения командных тактических действий, увеличение скоростных способностей ведения игровой деятельности (точность передачи мяча, мгновенное нападение и т.д.) – основа для соревнований в современном футболе. Постоянная динамика и многообразие игровой обстановки в сочетании с недостаточной информацией для решения игровых действий, пространственно-временные пределы условий реализации игровых двигательных действий приводят к сложностям в распознавании, при координировании индивидуальных движений в ходе решения командных игровых задач.

Для выполнения данной педагогической задачи ставятся различные подходы. Множество указаний выражаются на базе умозаключения педагогического опыта тренеров по футболу: одни утверждают, что немаловажным является развитие психических качеств, которые напрямую обеспечивают скорость и точность восприятия игровой обстановки и целесообразное ее содержанию реакцию, вторые говорят о том, чтобы футболисты уделяли большое количество времени тактическим приемам, жестко регламентирующих двигательные действия каждого игрока в конкретной игровой ситуации, третьи же считают неизбежным для достижения сбалансированности обучать спортсменов идентификации игровых обстановок как типовых.

В теоретической основе по спортивным и подвижным играм отбирается несколько расставленных в хронологической последовательности этапов технико-тактической подготовки.

Первый этап посвящён совершенствованию психических качеств управления технико-тактических действий в различных условиях игровых моментов.

На данном этапе решение поставленной задачи реализуется через организационные мероприятия, относящиеся к соревновательно-игровой деятельности занимающихся при проведении спортивных и подвижных игр с мячом.

Совместно с этим, в основном, используются физические упражнения, требующие от тренирующихся четкой и быстрой сенсорной реакции на мгновенно появляющиеся раздражители, а так же отработка переключений и распределений внимания, определение возникающих моментов быстрого принятия решения и их последующая реализация в игре.

Впоследствии совершенствование данных способностей применяется совместно с усвоением и дальнейшим применением технико-тактических действий.

При этом выдвигаются 2 группы сформированных навыков, направленных на:

- а) возможность ориентироваться на футбольном поле;
- б) способность быстро и эффективно реагировать на внезапные игровые моменты.

Эта способность непосредственно относится к умению фиксировать важнейшие элементы игровой обстановки, дифференцировать их, предугадывать последующее развитие ситуации и на базе этого принимать наиболее правильный вариант решения.

На втором этапе в процессе обучения различным способам осуществления технико-тактических двигательных действий футболисты знакомятся с теоретической основой о грамотной тактике их использования в игровой и соревновательной деятельности. Это применяется в комбинировании с одновременным показом верных двигательных действий в нетипичных игровых ситуациях с последующей рекомендацией на возможные ошибки в тех или иных решениях.

На практике усвоить технико-тактические действия помогают упражнения, дифференцированные на отдельные части или выполненные в упрощенных условиях при помощи специальных методических приемов.

Ряд авторов [1; 2 и др.] разработали деятельностно- ситуативную модель обучения групповым технико-тактическим действиям: тренер моделирует игровое соревновательное пространство и обозначает тренирующимся футболистам конкретные специфические обстоятельства основных игровых моментов, определяющих выбор своеобразного командного технико-тактического двигательного действия для полноценного решения игровой задачи; спортсмены закрепляют разучиваемые командные технико-тактические движения с помощью участия в специально разработанных тренерским составом игровых упражнений в моделируемой игровой обстановке; формируется обсуждение игровой обстановки с целью конкретизации наиболее правильных вариантов организации двигательных действий группы взаимодействующих футболистов; устанавливается круг технико-тактических действий и психофизиологических качеств, возникновение которых очень важно для эффективной реализации соревновательно-игровой деятельности [2, С. 137].

Автор Макаров Ю.М. выделяет 3 уровня усвоения игровой спортивной деятельности [3]:

Первый характеризуется осуществлением становления ее ориентировочной базы. Чтобы решить данную задачу необходимо реализовать с помощью использования специальных комплексов игровых средств, знакомство с важнейшими сторонами основных игровых обстановок, овладение ситуационной технической базой тренировочных упражнений, навыками самостоятельной коррекции выполняемых технико- тактических двигательных действий. Второй уровень предполагает практическое овладение различными вариациями технико-тактических действий. Заключительный уровень формирует умение моделировать разные игровые моменты.

Для успешной реализации игровой деятельности автор рекомендует создавать коммуникативно ориентированное игровое пространство, которое дает возможность усваивать игровые моменты и закреплять техническую основу игр. обстановки. Предлагается заниматься освоением и совершенствованием выполняемых и воспринимаемых двигательных действий через использование активного обучения с моментальным включением футболистов в реальное диалогическое взаимодействие.

Г.С. Лалаков, В.В. Козин предлагают заниматься развитием технических движений и тактических комбинаций с выполнения их в медленном темпе, полагаясь на установки тренерского состава, моделирующие ситуации соперничества [1, С. 53].

Соответственно, увеличение активности с позиции оппонента соответствует уменьшению количества движений, используемых для постепенного разучивания.

Этап второй предполагает выполнение футболистами различных технико-тактических действий:

- с продолжением игровых действий;
- в условиях ограниченного пространства;
- с продолжением экспромтного характера.

Этап третий реализует задачу создания ситуационного восприятия – способности оценивать игровые моменты и на базе этого осуществлять выбор ответной реакции (действий). Решение обозначенной задачи предусматривает усвоение технико-тактических действий в комбинировании их с игровыми ситуациями различной степени сложности.

Концепция подготовки футболистов предполагает с самого начала занятий, что игрок большую часть времени, отведенного на занятие, должен обращаться с мячом в игровой или соревновательной форме. В противном случае, то, что

сформировано в виде упражнений, в игре не даст ожидаемого эффекта. Выполнение упражнения предусматривает заранее ожидаемый результат, что в игровой ситуации, хотя бы частично отличающей от условий упражнения, не позволит включить мыслительный процесс.

**Выводы.** Таким образом, физическая подготовка, являясь важнейшим компонентом общего тренировочного процесса на всех этапах спортивной подготовки, способствует комплексному развитию всех основных физических качеств, улучшению функциональных возможностей организма, повышению общей работоспособности, служит базой для специальной физической и технической подготовленности. Построенный процесс в современном ВУЗе, бесспорно, оказывает весомую роль на формирование личности – профессиональных компетенций. Более того, суть высшего образования – преподнести студенту необходимые знания в необходимой области, научить применять принципы, методы, подходы, технологии в профессиональной деятельности.

#### **Литература:**

1. Козин, В.В. Моделирование и алгоритмизация технико-тактической деятельности спортсменов на основе ситуационной декомпозиции / В.В. Козин, Г.С. Лалаков // Физическое воспитание студентов. – 2011. – № 3. – С. 53-56
2. Кугаевский, С.А. Деятельностно-ситуативный способ обучения баскетболистов 8-11 лет технико-тактическим действиям / С.А. Кугаевский, В.В. Козин // Омский научный вестник. – 2014. – № 4 (131). – С. 137-140
3. Макаров, Ю.М. Методология формирования игровой деятельности у юных спортсменов в игровых видах спорта: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. / Юрий Михайлович Макаров – Москва, 2013. – 325 с.
4. Петухов, А.В. Футбол. Формирование основ индивидуального технико-тактического мастерства юных футболистов. Проблемы и пути решения: монография / А.В. Петухов. – М.: Советский спорт, 2006. – 232 с.
5. Сучилин, А.А. Теоретико-методологические основы подготовки резерва для профессионального футбола: дис. ... докт. пед. наук в виде науч. доклада: 13.00.04 / Анатолий Александрович Сучилин – Волгоград, 1997. – 78 с.

**Педагогика**

#### **УДК 378.2**

**кандидат филологических наук, доцент Макарова Ольга Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный медицинский университет» (г. Тюмень);

**кандидат филологических наук, доцент Хвощ Раиса Николаевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный медицинский университет» (г. Тюмень)

### **ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО ВРАЧА**

*Аннотация.* Формирование коммуникативных навыков взаимодействия с пациентом – неотъемлемый компонент программы обучения врачей в высшей медицинской школе. Биопсихосоциальная модель отношений с пациентом признана международным сообществом как наиболее эффективная в процессе оказания медицинской помощи и выражается в ориентации на пациентоцентричную коммуникацию. Анализ особенностей речи врача и пациента играет не менее важную роль в достижении необходимого коммуникативного эффекта, поэтому понятие «коммуникативная компетентность врача» не может быть сведено только к учету психологических характеристик общения. В статье представлен материал учебного курса «Речевые аспекты пациентоцентричной коммуникации», разрабатываемого в рамках проекта FOR21 – "Fostering the doctor of the 21st century: education for patient-centered communication" и в соответствии с новым стандартом образования. Материалом исследования являются положения, сформулированные авторами работ по медицинской коммуникации. Методом проектной деятельности, в которую были вовлечены 300 студентов Тюменского медицинского университета, был получен эмпирический материал (видеозаписи ролевых игр, тексты, содержащие актуальную характеристику ситуаций эффективной и неэффективной коммуникации с врачом), на основе систематизации которого были обозначены темы для разработки учебного курса. Данный курс включает три модульных единицы: «Лингвистические особенности медицинской коммуникации», «Коммуникативный анализ диалогов врача и пациента», «Сценарии общения врача с пациентом и речевые особенности их реализации». В работе имеется перечень тем, отражающих концепцию курса, предложены активные методики формирования коммуникативных навыков будущих врачей с учетом осознанного отбора языковых средств для реализации намерений врача, а также критерии оценки коммуникативных действий обучающихся.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетенция, речевые средства, пациентоцентричная коммуникация, сценарии общения врача и пациента, интерактивные методики обучения.

*Annotation.* Developing communication skills in interacting with a patient is a fundamental component in educational programme for doctors at higher medical school. Biopsychosocial patient relationship model is recognized by the international community as the most effective for medical care and is focused on patient-centered communication. In the article the training course "Speech aspects of patient-centered communication" is presented, it is being developed within the framework of the project FOR21 – "Fostering the doctor of the 21st century: education for patient-centered communication". The material of the study is the provisions formulated in the works on medical communication. Due to the method of the project activity which involved 300 students of Tyumen Medical University the empirical data (role playing videos, texts containing effective and ineffective communication with a doctor) were obtained, systematized and used for developing the topics of the training course. This course contains 3 modules: "Linguistic features of medical communication", "Communicative analysis of doctor-patient dialogues", "Scenarios of doctor-patient communication and speech features of their implementation". The paper deals with some issues reflecting the course concept, offers the methods for developing future doctors' communication skills, taking into account the conscious choice of linguistic means for implementing the doctor's intentions, as well as, criteria for assessing the students' communicative actions.

*Key words:* communication competence, speech aspect, patient-centered communication, scenarios of communication between a doctor and a patient, interactive teaching methods.

**Введение.** Сегодня все большее число проблем со здоровьем связано со стилем жизни человека, в связи с чем у врачей возникает необходимость проведения медицинского интервью, цель которого – изменить отношение пациента к процессу лечения и добиться комплаентности. Такого рода взаимодействие возможно при наличии сформированных коммуникативных навыков. Европейская система высшего медицинского образования с начала 90-х гг. XX века ориентирована на формирование профессиональных компетенций, одной из которых являются коммуникативные навыки врачей (Консультации по проблеме коммуникации «врач – пациент», 15-18 июня 1993 г. Женева, ВОЗ [8]. Однако



программы российских медицинских вузов включают материал по формированию коммуникативных компетенций в виде отдельных модулей или тем.

В результате опроса студентов 1-го курса лечебного факультета Тюменского ГМУ мы пришли к выводу, что практически каждый из 300 респондентов в процессе получения медицинской помощи испытывает дискомфорт в общении с врачом с точки зрения нарушения различных коммуникативных принципов. В связи с этим существует потребность в организации такого взаимодействия врача с пациентом, которое основывается не столько на развитых клинических навыках медика, сколько на его способности построения грамотного диалога, оказывающего существенное влияние на результаты лечения пациента и его субъективную оценку самочувствия.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью подготовки такого врача, который в процессе лечения пациента выступает в роли внимательного слушателя, тщательного наблюдателя и обладает высокой восприимчивостью в сфере общения, что соответствует Эдинбургской Декларации Всемирной федерации по медицинскому образованию (1988).

Материалом исследования являются положения, сформулированные авторами работ по изучению коммуникативной компетенции врача. Методом проектной деятельности, в которую были вовлечены 300 студентов лечебного факультета, был получен эмпирический материал (видеозаписи ролевых игр, тексты, содержащие актуальную характеристику ситуаций эффективной и неэффективной коммуникации с врачом), на основе систематизации которого обозначен содержательный компонент, необходимый для разработки учебного курса.

Гуманизация различных направлений человеческой деятельности, в том числе медицинской, обусловила смещение аспекта преподавания в соответствии с нормами пациентоцентричной коммуникации.

**Изложение основного материала статьи.** Взаимоотношения между доктором и пациентом сравнительно недавно стали предметом научного исследования [1; 3; 5; 9; 11]. Поэтому утвердившихся взглядов на формирование коммуникативной компетенции врача еще не представлено. Несмотря на то что большинство врачей-педагогов считают, что сформированность гуманистического мировоззрения будущего врача обусловлена результатом прежде всего его психологической подготовки [7; 10, С. 7], мы полагаем, что развитое умение осознанного использования языковых средств является не менее важным не только в формировании имиджа врача, но и для достижения главной цели медика – сохранения здоровья и улучшения качества жизни пациента. В большинстве работ под коммуникативной компетентностью подразумевают развивающийся и осознаваемый межличностный опыт [4, С. 67; 10, С. 52]. Мы считаем, что анализ особенностей речи врача и пациента играет не менее важную роль в достижении необходимого коммуникативного эффекта, поэтому понятие «коммуникативная компетентность врача» не может быть сведено только к учету психологических характеристик общения.

Цель нашей статьи – представить проект учебного курса, ориентированного на формирование базовых коммуникативных навыков врача в аспекте его речевой деятельности. Пилотный курс «Речевые аспекты пациентоцентричной коммуникации» способствует формированию универсальной компетенции, или способности применять современные коммуникативные технологии, необходимые для осуществления успешной профессиональной деятельности в соответствии с ФГОС ВО – специалитет по специальности 31.05.01 Лечебное дело, утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 988 от 12.08.2020].

Структура апробируемого нами курса «Речевые аспекты пациентоцентричной коммуникации» включает три модульных единицы: «Лингвистические особенности медицинской коммуникации», «Коммуникативный анализ диалогов врача и пациента», «Сценарии общения врача с пациентом и речевые особенности их реализации». Выделенные разделы курса соотносятся с информационным блоком дисциплины (изучением коммуникативного аспекта речи врача); тренинговым блоком (решением кейсов, ситуационных задач); симуляционным (воссозданием ситуаций взаимодействия врача с пациентом, поиском оптимальных средств коммуникации, анализом кейсов).

Содержание указанных модульных единиц представлено с учетом опыта преподавания языковых дисциплин в медицинском вузе, каждая из которых ориентирована на формирование коммуникативных навыков врача. Так, первая модульная единица включает следующие разделы для изучения:

– Медицинская коммуникация, ее формы. Основные параметры коммуникативного акта. Коммуникативное намерение. Репрезентация функций языка в речи врача: денотативной, экспрессивной, фатической, волеизъявительной. Жанры медицинского дискурса.

– Лингвистические способы реализации коммуникативных намерений говорящего: лексические маркеры речи медицинского работника (эвфемия, терминология, заимствования, эмоционально окрашенная лексика, переносное словоупотребление, профессиональный жаргон и профессионализмы); грамматический уровень речи врача: использование форм слов разных частей речи в соответствии с нормами пациентоцентричной коммуникации; синтаксические особенности речи врача: императивы, директивы; условные конструкции. Типичные ошибки в речи медицинского работника на всех уровнях языка (орфоэпическом, лексическом, грамматическом).

– Основные параметры эффективности коммуникации врача с пациентом: следование определенной коммуникативной стратегии (информирования, воздействия и др.) в соответствии с ситуацией общения. Этикетные нормы поведения врача. Невербальные средства коммуникации врача и пациента. Речевое общение и социальные роли коммуникантов. Выбор речевых средств исходя из трансактного анализа ситуации общения с пациентом («Родитель», «Взрослый», «Дитя»). Законы общения врача и пациента (закон зависимости результата общения от объема коммуникативных усилий; речевого поглощения эмоции и др.). Речевая характеристика принципов бесконфликтного общения врача и пациента.

– Приемы речевого воздействия врача. Риторические средства в речи пациента на разных уровнях языка: фонетическом, морфемном, лексическом, грамматическом.

Вторая модульная единица «Коммуникативный анализ диалогов врача и пациента» представлена следующими темами занятий:

– Модели коммуникативной ситуации. Критерии анализа коммуникативной модели: 1) характеристика участников общения (статусно-ролевые и ситуативно-коммуникативные параметры коммуникантов) [6]; 2) условия общения (пресуппозиции, сфера общения, хронотоп, коммуникативная среда); 3) организация общения (мотивы, цели: диагностирующая, лечащая, рекомендующая – и стратегии, развертывание и членение, контроль общения и вариативность коммуникативных средств); 4) способы общения (канал и режим, тональность, стиль и жанр общения).

– Особенности пациентоцентричной коммуникации. Требования к уровню коммуникативной компетентности врача. Речевая репрезентация типа взаимодействия врача с пациентами.

Третья модульная единица «Сценарии общения врача с пациентом и речевые особенности их реализации» является практикоориентированной, представлена в форме методик активного обучения: «перевернутый класс» (Flipped Class), ролевые игры, кейсы, «Стандартизированный пациент/Виртуальный пациент» (инсценировка клинического случая согласно заданному клиническому сценарию), а также неигровой имитационной активной методики CBL (case-based-learning) – обучение на основе клинического случая [2; 13] и включает следующие темы:

– Структура стандартных сценариев коммуникации врача и пациента и изучение лингвистических особенностей их реализации на базовом и продвинутом уровнях владения коммуникативными навыками.

– Анализ лингвистических особенностей реализации коммуникативных навыков врача на основе следующих сценариев: «Первичный прием», «Разъяснение информации», «Разрешение конфликтных ситуаций», «Сопутствующая диагностика», «Контрольный прием. Выявление динамики лечения», «Обсуждение результатов лечения», «Неудовлетворенность пациента стоимостью приема», «Прием с опозданием», «Недостаточный объем терапии, по мнению пациента», «Сообщение тяжелого диагноза», «Анализ выполненных исследований, постановка диагноза, обоснование схемы лечения», «Пациент настаивает на более личных отношениях с врачом», «Пациент настаивает на обследовании, в котором нет необходимости», «Неудовлетворенность пациента уделенным вниманием (временем)», «Выявление типа пациента и формирование индивидуализированного подхода к разным типам», «Распознавание манипулятивного поведения пациента и управление ситуацией», «Управление временем приема», «Корректное завершение разговора».

В целом указанные выше сценарии можно разделить на три группы: сценарии, связанные со сбором врачом информации о пациенте; сценарии, связанные с разъяснением врачом информации пациенту и разрешением конфликтной ситуации.

Отметим, что особенностью методики «Виртуальный пациент» является демонстрация различных сценариев на основе клинического случая, описанного врачами-практиками. Сценарий создается таким образом, чтобы его реализация осуществлялась посредством различных коммуникативных приемов, применение которых может привести либо к правильному клиническому решению, либо к ошибочному. Причем изменения в сценарии могут быть «заложены» преподавателем по разным основаниям: можно варьировать каждый этап сценария («Установление контакта», «Сбор информации», «Комментирование», «Информирование», «Завершение беседы»); возможно изменять саму стратегию реагирования врача на слова пациента (клинически ориентированную, пациентоцентричную, или реакцию, выходящую за рамки профессиональной позиции).

Размещение кейсов на основе клинических случаев или каких-либо этапов интервью врача и пациента предполагает наличие определенного программного обеспечения. Так, в процессе сотрудничества с Медицинским университетом Караганды нами была апробирована платформа Open Labyrinth, позволяющая создавать виртуальные сценарии и формировать систему оценки работы обучающихся.

Кроме этого, для оценки базовых коммуникативных навыков будущего специалиста и его действий мы разработали чек-лист коммуникативных навыков врача. В частности, такой навык, как построение отношений, может быть оценен на основании ряда действий обучающегося: обращается к пациенту соответствующим образом; соблюдает дистанцию и принимает соответствующую позу; выслушивает пациента; осуществляет зрительный контакт; обобщает сказанное пациентом; выдерживает паузы; проявляет эмпатию; помогает пациенту подбадриванием (фасилитация); принимает точку зрения пациента.

Коммуникативный навык «Обсуждение» репрезентируется посредством следующих речевых действий будущего врача: выясняет согласие пациента на обсуждение; задает в начале интервью открытый/закрытый вопрос; проводит скрининг; учитывает мнение пациента.

Актуализация коммуникативных навыков «Информирование и планирование» может быть оценена по следующим действиям врача: сообщает необходимую пациенту информацию; проверяет правильность понимания; говорит правильно и понятно; задаёт вопросы в процессе информирования; даёт своевременные объяснения; дозирует информацию; принимает решение совместно с пациентом; планирует вместе с пациентом; спрашивает об удобном времени для реализации плана; осуществляет выбор удобного для пациента времени для реализации плана.

Основные параметры оценки действий врача соотносятся с положениями Калгари-Кембриджской модели медицинской консультации [12].

Однако анализ любой ситуации общения с пациентом должен включать не только оценку коммуникативных действий врача, но и те средства языка, которые он отбирает в процессе общения, что, безусловно, влияет на эффективность лечения.

**Выводы.** Таким образом, в рамках курса «Речевые аспекты пациентоцентричной коммуникации» предполагается формирование как базовых коммуникативных навыков (выстраивания доверительных отношений, сопоставления результатов исследования в понятной для пациента форме выражения мыслей; позитивизации информации и др.), так и «продвинутых» навыков, которые касаются рассмотрения клинических ситуаций с проблемными пациентами (критично настроенными пациентами; инвалидами; пациентами, испытывающими стресс от переживаний; выявленных ранее проблем со здоровьем, потери близких).

Считаем, что введение предлагаемого курса, ориентированного на развитие навыков пациентоцентричной коммуникации, способствует не только осознанному формированию коммуникативных навыков будущих врачей, но и в конечном итоге повышению их профессиональной компетенции.

#### Литература:

1. Arora, N. Interacting with cancer patients: the significance of physicians' communication behavior / N. Arora // Soc Sci Med. – 2003. – 57(5). – P. 791-806
2. Бегайдарова, Р.Х. Использование активных методов обучения на кафедре детских инфекционных болезней / Р.Х. Бегайдарова, Ю.Г. Стариков // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 4. – С. 456-459
3. Brinkman, W.B. Effect of multisource feedback on resident communication skills and professionalism: a randomized controlled trial / W.B. Brinkman, S.R. Geraghty, B.P. Lanphear // Arch Pediatr Adolesc. – 2007. – 161(1). – P. 44-49
4. Дуброва, В.П. Некоторые аспекты психологической подготовки врача к терапевтическому взаимодействию с пациентом / В.П. Дуброва. // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 3. – С. 62-66
5. Jennifer Fong Ha. Doctor-Patient Communication / Jennifer Fong Ha, Nancy Longnecker // A Review Ochsner J. – 2010. – Spring. – 10(1). – P. 38-43
6. Карасик В.И. Язык социального статуса / В.И. Карасик. – Москва: Ин-т языкознания РАН, 2002. – 303 с.
7. Коломинский, Я.Л. Психология общения / Я.Л. Коломинский. – М.: Знание, 1974. – 96 с.
8. Consultations on the problem of communication "doctor – patient" // World Health Organization. Geneva. 15-18 June 1993. – URL: <https://apps.who.int/iris> (дата обращения: 10.09.2021)
9. Maguire, P. Key communication skills and how to acquire them / P. Maguire, C. Pitceathly // BMJ. – 2002. – 325(7366). – P. 697-700
10. Молотов-Лучанский, В.Б. Коммуникативные навыки. Учебное пособие / В.Б. Молотов-Лучанский, Л.Л. Мацевская, Н.А. Цаюкова. – Караганда: КГМА, 2012. – 138 с.
11. Roter, D.L. Physician gender effects in medical communication: a meta-analytic review / D.L. Roter, J.A. Hall, Y. Aoki // JAMA. – 2002. – 288(6). – P. 756-764

12. Сильверман, Дж. Навыки общения с пациентами / Дж. Сильверман, С. Керц, Дж. Дрейпер. – М.: Гранат, 2018. – 304 с.

13. Thistlethwaite, J.E. The effectiveness of case-based learning in health professional education A BEME systematic review: BEME Guide No. 23 / J.E. Thistlethwaite, D. Davies, S. Ekeocha et al. // Med. Teach. – 2012. – Vol. 34. – № 6. – P. 421-444

Педагогика

УДК 378.146

кандидат педагогических наук, доцент **Макеева Татьяна Витальевна**

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

### ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ЭКЗАМЕН КАК ФОРМА ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И МЕДИЦИНСКОГО ВУЗОВ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

*Аннотация.* В статье рассматриваются теоретико-методологические и нормативные основы проведения профессиональных экзаменов для выпускников педагогических и медицинских вузов. Необходимость внедрения новой системы оценки сформированности знаний выпускников в формате демонстрационного экзамена и аккредитации востребованы временем и означают переход на качественно новую систему подготовки кадров для педагогической и медицинской сфер. Сравнительный анализ двух моделей подготовки специалистов (характеристика вида итоговой аттестации; перечень нормативно-правовых актов, регулирующих процесс организации и проведения демонстрационного экзамена в образовательной организации; цель и принципы организации и проведения профессионального экзамена; место проведения (локация, площадка проведения); требования к материально-техническому обеспечению площадки проведения профессионального экзамена; перечень экзаменационных станций; процедура и инструменты оценивания; оценка результатов профессионального экзамена) позволяет сделать вывод о проблемах и перспективах подготовки кадров в соответствии с современными требованиями. Целью статьи является сравнение двух моделей организации и проведения профессионального экзамена: педагогической модели в формате демонстрационного экзамена и медицинской модели (первичная аккредитация) При разработке моделей за основу были взяты профессиональный стандарт педагога и профессиональные стандарты по всем медицинским специальностям, также методические рекомендации, разработанные Министерством просвещения о проведении аттестации с использованием механизма демонстрационного экзамена, и приказ Министерства здравоохранения Российской Федерации, касающийся вопросов аккредитации специалистов.

*Ключевые слова:* аккредитация, демонстрационный экзамен, профессиональный экзамен, профессиональный стандарт, универсальные педагогические компетенции.

*Annotation.* The article discusses the theoretical, methodological and regulatory foundations of professional examinations for graduates of pedagogical and medical universities. The need to introduce a new system for assessing the formation of knowledge of graduates in the format of a demonstration exam and accreditation are in demand over time and mean the transition to a qualitatively new system of training for pedagogical and medical fields. Comparative analysis of two models of training specialists (characteristics of the type of final certification; list of regulatory legal acts regulating the process of organizing and conducting a demonstration exam in an educational organization; purpose and principles of organizing and conducting a professional exam; venue (location, venue); requirements for the logistics of the professional exam venue; list of examination stations; evaluation procedure and tools; evaluation of the results of the professional exam) allows us to draw a conclusion about the problems and prospects of training personnel in accordance with modern requirements. The purpose of the article is to compare two models of organizing and conducting a professional exam: a pedagogical model in the format of a demonstration exam and a medical model (primary accreditation) When developing models, the professional standard of the teacher and professional standards for all medical specialties were taken as a basis, as well as methodological recommendations developed by the Ministry of Education on certification using the mechanism of a demonstration exam, and the order of the Ministry of Health of the Russian Federation, concerning the issues of accreditation of specialists.

*Key words:* accreditation, demonstration exam, professional exam, professional standard, universal pedagogical competencies.

*Статья выполнена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ на НИР «Научное обоснование и выработка методологии обеспечения преемственности ФГОС общего, среднего профессионального и высшего педагогического образования в интересах создания единого образовательного пространства подготовки педагогических кадров» (073-00109-22-02)*

**Введение.** Подготовка кадров для педагогической и медицинской сфер сегодня усложняется в связи с усилением требований к квалификации специалистов, их практико-ориентированности, умением грамотно и качественно выполнять профессиональные задачи. Несмотря на то, что профессии учителя и врачи считаются сложными, ориентированными на социальное служение, они не теряют популярность и являются одними из востребованных среди абитуриентов. Стоит также отметить, что указанные профессиональные сферы в России находятся в состоянии кризиса, связанного с усложнением и бюрократизацией деятельности, неудовлетворенностью специалистов оплатой труда, а в связи с этим – высокой текучкой кадров.

Принципиальную основу реновации профессионального педагогического и медицинского образования составила разработка и применение профессиональных стандартов педагогических и медицинских работников, что повлияло на усиление тенденции к усложнению труда специалистов, появлению новых компетентностных моделей в условиях перехода на современные федеральные государственные образовательные стандарты [3, С. 196].

**Изложение основного материала статьи.** В рамках выполнения исследования нами проанализированы две модели государственной итоговой аттестации выпускников – педагогическая модель (педагогический вуз), которая находится на этапе проектирования, и медицинская модель (медицинский вуз). Именно медицинский вуз выступает своего рода образцом для изучения опыта проведения демонстрационных экзаменов, поскольку в системе подготовки кадров для здравоохранения с 2016 года реализуется единая национальная система аккредитации медицинских работников. Аккредитация в медицинском вузе имеет свою специфику по сравнению с педагогической деятельностью, но ее основным результатом является право на профессиональную медицинскую деятельность (лицензирование, сертификация). Практический опыт медицинских вузов является образцом для построения модели профессионального экзамена в системе высшего педагогического образования.

Почему для сравнения мы выбрали именно педагогику и медицину? По мнению большинства исследователей, эти науки и практические сферы деятельности, как социоэкономические, имеют много общего, их сравнительное изучение в последние годы приобрело особую популярность в связи с кардинальными изменениями в обществе.

Медицинская деятельность – «комплексная система, включающая организацию предоставления гражданам медицинской помощи, ее непосредственное оказание в рамках диагностических, лечебных и профилактических мероприятий, а также контроль качества предоставляемых медицинских услуг» [7, С. 7].

Понятие «педагогическая деятельность» является одним из основных в категориальном аппарате педагогики, при этом существует множество его определений. Первая категория определений отражает объективный характер, опираясь на нормативные документы, вторая – субъективный уровень, связанный с рефлексивной позицией педагога и оценкой собственной профессиональной деятельности. С точки зрения П.И. Пидкасистого, педагогическая деятельность – «особая, социально и личностно детерминированная деятельность по приобщению человеческих существ к жизни общества. Это вид деятельности, направленный на усвоение личностью социального опыта и её собственное развитие» [6].

Таким образом, педагогическим результатом труда врача, в узком понимании, является «усиление контроля пациентов над своим здоровьем и его детерминантами путем развития стратегий и личных навыков по укреплению здоровья, а также активизация деятельности пациентов по сокращению рисков для здоровья» [7, С. 29]. Результат труда учителя представлен в развитии обучающегося, его личностном, интеллектуальном совершенствовании и становлении как личности и субъекта деятельности. Ключевыми позициями в педагогике и медицине являются категории «развитие», «активизация деятельности», «становление». Кроме того, в качестве основного результата труда обоих видов деятельности можно выделить развитие мотивации на непрерывное самосовершенствование физического и интеллектуального здоровья личности посредством образования через всю жизнь.

Рассмотрим педагогическую и медицинскую модели реализации профессионального экзамена в вузе.

Профессиональный экзамен в форме аккредитации и демонстрационного экзамена является более сложной технологически, но открытой, объективной и прозрачной процедурой оценивания и допуска к профессиональной деятельности. Профессиональный (демонстрационный) экзамен в системе высшего педагогического образования является принципиально новым и современным форматом оценки качества подготовки выпускников. Дизайн демонстрационного экзамена позволяет создать систему оценки сформированности профессиональных компетенций выпускников как в рамках государственной итоговой аттестации, так и педагогической практики и других форм промежуточной аттестации [8; 9].

Важно обратить внимание, что в медицинском вузе помимо аккредитации, которая является обязательной для получения допуска к практической деятельности, но не препятствующей получению диплома специалиста, реализуется государственная итоговая аттестация выпускников, которая представляет собой завершающий и обязательный этап образовательного процесса и осуществляется после освоения образовательной программы в полном объеме. Государственная итоговая аттестация позволяет оценить практическую и теоретическую подготовку будущих специалистов, уровень сформированности клинического мышления, способность к научно-исследовательской деятельности. Перечисленные компетенции должны соответствовать требованиям федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования» [1, С. 28].

Прокомментируем особенности процедуры аккредитации для выпускников медицинских вузов. Понятие «аккредитация», пришедшее на смену «сертификации», законодательно закреплено в 2015 году в связи с изменением статьи 69 Федерального закона от 21.11.2011 № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» – «Право на осуществление медицинской деятельности и фармацевтической деятельности» [10]. В этой статье определено, что первичная аккредитация – это «процедура определения соответствия квалификации лица, выполнившего учебный план по основной образовательной программе высшего или среднего образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, требованиям к квалификации медицинского работника в соответствии с профессиональным стандартом для самостоятельного осуществления медицинской или фармацевтической деятельности». Таким образом право на осуществление медицинской и фармацевтической деятельности в соответствии с законом имеют:

- лица, получившие медицинское или иное образование в Российской Федерации и прошедшие аккредитацию специалиста;
- лица, получившие фармацевтическое образование в Российской Федерации и прошедшие аккредитацию специалиста.

Федеральный закон закрепляет возможность работы выпускника медицинского вуза без предварительного обучения в ординатуре после прохождения процедуры аккредитации, в рамках которой проверяется уровень сформированности профессиональных компетенций, а ее успешное прохождение позволит выпускнику работать самостоятельно [2, С. 21].

Педагогическая модель демонстрационного экзамена с использованием ресурсов педагогических технопарков нацелена на разрешение целого ряда противоречий:

- 1) организационных – между требованиями к обеспечению независимой оценки уровня подготовки выпускников и порядком формирования экзаменационных комиссий в вузах;
- 2) технико-технологических – между запросом со стороны государства и общества в внедрении современных образовательных технологий в школы и уровнем технологической оснащенности педагогических вузов;
- 3) методических – между потребностями современного образования в новых формах и методиках обучения и воспитания и традиционно сложившейся дидактической моделью подготовки педагогов [3, С. 198].

Несомненно, внедрение такой модели проведения итоговой аттестации не является одномоментным мероприятием (иначе зачем это все затевать?), а потребует комплексного и системного подхода в реализации в течение определенного времени. Однако такая потребность уже давно созрела в педагогическом сообществе, несмотря на предстоящие существенные изменения в локальных нормативных актах, организации отбора экспертов и собственно проведения самого экзамена, пересмотра регламента проведения аттестации, разработке соответствующего программного обеспечения и содержания испытаний, подготовке обучающихся к новой форме аттестации и, конечно, переосмыслению среди преподавательского состава важности такого рода экзамена.

Педагогическая модель демонстрационного экзамена ориентируется на принципиально новые подходы к подготовке высококвалифицированных специалистов. Потребность в кардинальной перестройке профессионального образования явилась следствием недостаточной удовлетворенности работодателей процессом и результатом подготовки студентов. На сегодняшний день активную позицию занимает профессиональное сообщество в качестве сопровождения процесса профессиональной подготовки будущих специалистов и оценки их уровня квалификации.

Процесс изменения оценки качества выпускников и внедрения новых форм аттестации будущих педагогов неизбежно будет сопровождаться появлением новых ценностей и поведенческих моделей, которые вытеснят существующие нормы, стандарты и процессы. При этом мы отдаем себе отчет, что аксиологическая составляющая демонстрационного экзамена будет складываться постепенно, в результате интериоризации заложенных в него ценностно-смысловых основ.

В основе педагогической модели организации и проведения демонстрационного экзамена должна превалировать базовая идея оценки сформированности универсальных педагогических компетенций у студентов педагогического вуза. Другими словами, существует потребность пересмотра не только процедуры оценки как таковой, но, что самое главное, ее ценностно-смыслового восприятия как со стороны обучающихся, так и со стороны педагогического и экспертного сообщества.

В исследованиях, проведенных научным коллективом ЯГПУ им. К.Д. Ушинского в 2021 году, было сформулировано понятие «универсальная педагогическая компетенция», которую определяем как «совокупность характеристик, интегрированных в способность субъекта эффективно решать ключевые профессиональные задачи педагогической деятельности, связанные с развитием ребенка, формированием благоприятной для этого среды и самоактуализацией в профессии, необходимые каждому представителю педагогического сообщества для продуктивной деятельности в сфере образования» [5, С. 184].

Универсальные педагогические компетенции (далее УПК), которые могут использоваться в качестве основы для формирования преемственных результатов педагогической подготовки, обозначены нами с учетом ценностно-смысловых ориентиров педагогической профессии и коррелируют с требованиями, обозначенными в нормативно-правовых документах, регламентирующих как деятельность учителя, так и процесс его подготовки.

Нами выделены три основные группы универсальных педагогических компетенций: антропоцентрические, социальные и акмеологические.

Антропоцентрические УПК направлены на способность к осуществлению педагогической деятельности в соответствии с общественными и личными интересами, развитие личностного потенциала обучающихся и проектирование образовательных и воспитательных событий. Социальные УПК ориентированы на способность к организации взаимодействия с участниками образовательных отношений, на создание психологически безопасной образовательной среды и партнерские отношения в рамках реализации основных и дополнительных образовательных программ. Акмеологические УПК нацелены на способность к системному проектированию и корректировке собственной профессиональной педагогической деятельности, а также готовность к непрерывному профессионально-педагогическому развитию [5, С. 215-220].

Обозначенные уровни проявления универсальных педагогических компетенций раскрывают содержание ценностно-смысловой модели преемственных результатов подготовки педагога и могут рассматриваться в качестве оснований как для оценки уровня готовности будущего педагога к решению профессиональных задач, так и для проектирования преемственных образовательных программ в рамках непрерывного педагогического образования.

Формирование универсальных педагогических компетенций связано не только с развитием профессионального сознания будущих учителей, что обеспечивает целенаправленный и осознанный характер педагогической деятельности, но и с внутренней мотивацией будущих педагогов относительно определения вектора разрешения педагогических задач.

Демонстрационный экзамен позволяет оценить степень сформированности профессионального сознания выпускника педагогического вуза. Содержание профессионального сознания педагога включает в себя: установки, направленность, активность, эмоциональность, знаковую, волевые свойства.

Таким образом, элементы профессионального сознания педагога напрямую коррелируют с универсальными педагогическими компетенциями. Антропоцентрические УПК отражают педагогическое самосознание (представления о педагогической деятельности, о детях, о себе как педагоге); социальные УПК – педагогические технологии (организация общения и совместной деятельности в процессе педагогического взаимодействия, технология оказания педагогических воздействий); акмеологические УПК – педагогические техники (техника предметной деятельности и педагогическое общение).

При этом важно отметить, что демонстрационный экзамен не должен заменять традиционную форму государственной итоговой аттестации, а лишь являться ее дополнением. То есть возможны следующие сценарии проведения государственной итоговой аттестации выпускников в педагогическом вузе:

- демонстрационный экзамен + государственный экзамен;
- демонстрационный экзамен + защита выпускной квалификационной работы;
- демонстрационный экзамен + государственный экзамен + защита выпускной квалификационной работы (но такой вариант нам кажется сложным для студентов и преподавателей и трудозатратным), поэтому целесообразно на этапе внедрения профессионального экзамена в педагогическом вузе ориентироваться на демонстрацию студентами сформированных компетенций в рамках защиты практики и экзаменов по отдельным модулям.

На сегодняшний день становится очевидным, что демонстрационный экзамен будет играть важную роль в профессиональной социализации студентов – будущих педагогов. В связи с этим возникают вполне логичные вопросы: Какие компетенции необходимы студентам для профессиональной социализации? Какие компетенции необходимы преподавателю высшей школы, чтобы эффективно обучать студентов? Как преподаватели могут углубить свои профессиональные знания и усовершенствовать практические навыки? Как мы можем пробудить у студентов интерес к получению профессиональных знаний?

Рассматриваемый нами опыт проведения демонстрационного экзамена позволяет выявить преимущества его проведения: возможность осуществить количественную и качественную оценку образовательного результата, повысить уровень внутренней мотивации учебно-профессиональной деятельности, выявить дефициты и прогресс, спроектировать дальнейшее личностное и профессиональное развитие.

Основными инструментами оценивания сформированности профессиональных компетенций выпускников педагогического вуза в формате демонстрационного экзамена могут выступать:

- решения диалоговых тренажеров;
- имитация профессиональной деятельности для оценки практических навыков (квазипрофессиональные ситуации);
- компьютерное тестирование (компетентностный тест) и др.

В формате демонстрационного экзамена параметрами (критериями) оценивания индивидуальных образовательных результатов могут являться:

- предметная грамотность;
- психолого-педагогическая грамотность;
- методическая грамотность;
- коммуникативно-цифровая грамотность.

Итоговая государственная аттестация выпускников педагогического вуза должна ориентироваться на следующие соответствия при проектировании профессионального экзамена: «комплекса оценочных средств – содержанию программы; качества подготовки выпускник вуза – требованиям, заложенным в комплекс оценочных средств; универсальных и профессиональных компетенций выпускников – требованиям, заложенным в образовательную программу; компетенций

выпускников – социально-нормативному качеству, заложенному в требованиях стандарта, в том числе и профессионального» [4, С. 26].

Таким образом, проведение профессиональных экзаменов стало реальностью и необходимостью в наши дни. Медицинские вузы преодолели сложности, связанные с созданием необходимой базы, независимых центров аккредитации, а высшей педагогической школе еще только предстоит внедрение новых организационных и методических форм, с соблюдением принципа частно-государственного партнерства, «когда государство осуществляет функции контроля, экспертной оценки, заказчика, а негосударственный сектор отвечает за сам ход и реализацию всех процедур» [11, С. 181].

**Выводы.** Сравнительный анализ двух моделей проведения профессиональных экзаменов показывает, что в основе работы по повышению качества подготовки специалистов педагогической и медицинских сфер лежит оценочный процесс. Если в медицинской дидактике процесс аккредитации представлен как целостный, комплексный и четко структурированный, то педагогическим вузам еще предстоит пройти сложный путь в достижении значимого результата. Необходимо четко проработать механизм и содержание проведения демонстрационного экзамена, уделив максимальное значение оценке освоения практических навыков будущих педагогов. С этой целью необходимо пересмотреть содержание образовательных программ, по которым ведется обучение будущих педагогов; повысить квалификацию профессорско-преподавательского состава за счет прохождения обучения по новым форматам государственной итоговой аттестации; ввести в образовательные программы для всех педагогических специальностей симуляционный курс (тренировка в прохождении основных экзаменационных станций), что позволит обучающимся более качественно подготовиться к демонстрационному экзамену; также кардинально пересмотреть материально-техническое оснащение вузов, чему способствует обеспечение современным оборудованием технопарков универсальных педагогических компетенций и педагогических технопарков «Кванториум». Симуляционные технологии в педагогическом образовании позволяют «проживать» ситуационные задачи не в воображении, а в имитируемой ситуации с применением специальных инструментов. Но важно понимать, что учитель – в первую очередь, профессионал, а не техник, соответственно, важно не просто натренировать студентов к выполнению тех или иных заданий, а дать им возможность прожить и пережить ситуацию демонстрационного экзамена как шаг вхождения в профессию.

#### **Литература:**

1. Взаимосвязь государственной итоговой аттестации и аккредитации выпускников медицинского вуза / И.В. Фирсова, Е.И. Адамович, Е.Б. Марымова [и др.] // Colloquium-Journal. – 2019. – № 2-3(26). – С. 28-29
2. Кузнецова О.Ю. Аккредитация студентов медицинских вузов / О. Ю. Кузнецова // Российский семейный врач. – 2015. – Т. 19. – № 4. – С. 20-23
3. Макеева Т.В. Организация профессиональных (демонстрационных) экзаменов в системе высшего педагогического образования // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 76. – Ч. 4. – С. 195-199
4. Несына, С.В. Демонстрационный экзамен в подготовке будущих педагогов / С.В. Несына // Образовательный вестник Сознание. – 2019. – Т. 21. – № 10. – С. 23-28. – DOI 10.26787/nydha-2686-6846-2019-21-10-23-28.
5. Обеспечение преемственности результатов непрерывного педагогического образования: коллективная монография / науч. ред. И.Ю. Тарханова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. – 320 с. (Новая дидактика).
6. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
7. Педагогика в клинической практике врача: учебное пособие / Е.Ю. Васильева, М.Ю. Гайкина, Т.В. Тагаева. – Архангельск: Изд-во Северного государственного медицинского университета, 2017. – 118 с.
8. Проект. Методические рекомендации по организации и проведению профессиональных (демонстрационных) экзаменов по основным образовательным программам высшего образования УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки.
9. Проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (учитель)" (подготовлен Минтрудом России 31.01.2022).
10. Приказ Министерства здравоохранения Российской Федерации от 22.11.2021 N 1081н "Об утверждении положения об аккредитации специалистов "(Зарегистрировано в Минюсте РФ 30.11.2021 N 66115).
11. Чуркина, Н.И. Профессиональный экзамен в педагогической и медицинской сфере: первый опыт и перспективы / Н.И. Чуркина, А.М. Чуркина // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2017. – № 3(16). – С. 178-182

**Педагогика**

**УДК 377.031**

**бакалавр 5-го курса Малых Данил Эдуардович**

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

**бакалавр 5-го курса Шамрай Полина Денисовна**

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

**кандидат экономических наук, доцент Поначугин Александр Викторович**

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

### **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД, КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

*Аннотация.* Данная статья посвящена проблеме рассмотрения образовательного пространства на уроках математики с точки зрения его практикоориентированности. Также рассматривается нацеленность на формирование ключевых компетенций, которые учащиеся смогут использовать в дальнейшем, в том числе в профессиональной деятельности. Анализируется технология компетентностного подхода в образовании. Изучается актуальность данной технология как одной из ключевых составляющих методологического базиса на уроках математики, способствующих процессу актуализации для учащихся математического содержания учебного материала. Проводится анализ составляющих компетентностного подхода – непосредственно компетенций. Обозревается дидактическое наполнение учебно-

методического комплекса, как ведущий инструмент достижения целей и задач компетентностного подхода. Предпринимается попытка смоделировать конкретную педагогическую ситуацию. В рамках полученной модели рассматривается возможность внедрения компетентностного подхода на уроке математики. Одним из ведущих методов исследования также становится анализ литературных источников. Результатом исследовательской деятельности становится конкретная аналитическая модель – как базис использования компетентностного подхода в виде методологической основы образовательного пространства на уроке математики.

*Ключевые слова:* компетентностный подход, математическое образование, компетенции, проектирование образовательного пространства, личностная ориентация.

*Annotation.* This article is devoted to the problem of considering the educational space in mathematics lessons from the point of view of its practice orientation. It also considers the focus on the formation of key competencies that students can use in the future, including in their professional activities. The technology of the competence-based approach in education is analyzed. The relevance of this technology is studied as one of the key components of the methodological basis in mathematics lessons, contributing to the process of updating the mathematical content of educational material for students. The analysis of the components of the competency-based approach - directly competencies is carried out. The didactic content of the educational and methodological complex is reviewed as a leading tool for achieving the goals and objectives of the competency-based approach. An attempt is made to model a specific pedagogical situation. Within the framework of the obtained model, the possibility of introducing a competency-based approach in a mathematics lesson is considered. One of the leading research methods is also the analysis of literary sources. The result of research activity is a specific analytical model – as the basis for using the competence-based approach in the form of a methodological basis of the educational space in the mathematics lesson.

*Key words:* competency-based approach, mathematical education, competencies, educational space design, personal orientation.

**Введение.** Одной из важнейших проблем в сфере проектирования современного образовательного пространства становится формирование в рамках данного пространства гармонично развитой личности. На смену знающему подходу в образовании приходит концепция личностной ориентации. В данной парадигме акцент смещается с информационно-предметных компонентов на творческо-развивающие, при этом рост темпа жизни в совокупности с динамичными социально-экономическими условиями также оказывают существенное влияние на деятельность образовательных организаций, как на субъекты институциональной системы [4]. Результатом описанных изменений становится новая система требований к субъектам образования актуализирующая процесс получения образования не просто как овладение знаниями, умениями и навыками, а как поэтапную систему воспитания инициативных членов современного общества, способных решать широкий спектр актуальных задач в сфере личностно-профессионального развития.

В таких условиях значительно возрастает роль средней школы, как первичной ступени формирования у учащихся начальных профессиональных компетенций. Современная школа должна стремиться к созданию условий, в которых учащиеся не получают знание в готовом виде, а осознаёт сам процесс получения знаний. Ведущей образовательной технологией, отвечающей требованиям современной образовательной среды является концепция компетентностного подхода в образовании. Её суть заключается в ориентации всего образовательного процесса на формирование у учащихся ряда компетенций. Под компетенциями в данном случае понимается совокупность знаний, умений и навыков, полученных в результате обучения, с личностными особенностями и результатами, демонстрируемыми учащимися. Наибольшую ценность в данном случае имеет то, что компетентностный подход социально-ориентирован. По своей сути, он нацелен на удовлетворение потребности общества в специалистах, готовых в кратчайшие сроки выполнять свои служебные и должностные обязанности.

Математическое образование представляет собой процесс освоения многоуровневого пласта знаний, выстроенный поступательно, как с дидактической, так с методической и содержательной сторон. Ведущими препятствиями в деле адаптации процесса обучения математике с точки зрения его личностной ориентации становятся высокая сложность учебного материала, а также несформированность методического и методологического аппарата, которым должен апеллировать школьник. Одной из ведущих проблем школьного математического образования становится оторванность процесса получения знаний от практической ориентированности, что проявляется на нескольких уровнях. С проблемой сталкивается сама методическая система: школьник не обладает опытом, а также должным аппаратом для осмысленного подхода к организации своих знаний, умений и навыков. Особенно ярко данная проблематика проявляется применительно к школьному математическому образованию, в силу высокой степени абстракции и логической организации изучаемого материала. Это становится ключевой проблемой, препятствующей полноценному внедрению компетентностного подхода в математическое образование.

Для процесса внедрения компетентностного подхода в школьное математическое образование характерен дуализм проблематики и результативности, заключающийся в том, что подобные меры позволяют актуализировать знания учащихся с точки зрения их приложения к будущей профессиональной деятельности в рамках формируемых компетенций, но при этом, в силу особенностей учебного материала, использование компетентностного подхода, как основной единицы методического аппарата не всегда возможно. В первую очередь из-за особенностей учебно-методического комплекса, включающего в себя учебники, рабочие тетради, дидактические материалы. Кроме того, учитель, в рамках традиционного урока не всегда способен построить образовательное пространство, отвечающее выдвигаемым требованиям. Учебный материал зачастую строго дифференцируется на блоки – теоретический и практический, что вынуждает учителя обращаться преимущественно к традиционным методам обучения.

Таким образом, целью данного исследования становится раскрытие потенциала частных технологий и методов компетентностного подхода в образовании применительно к математическому образованию в рамках средней школы, а также согласование целевого аппарата математического образования с задачами, выставляемыми в рамках компетентностного подхода. Ключевой методологической линией может стать использование компетентностного подхода как частной методологической единицы, приёма, позволяющего актуализировать конкретные информационные блоки учебного материала с точки зрения их практикоориентированности. Способствовать этому может использование метода проектов, как методического ядра обучения согласованного с парадигмой компетентностного подхода в образовании. Ключевой движущей силой, побуждающей учащегося совершенствовать свои знания становится нехватка имеющихся у него запасов знаний для подготовки данного проекта или иного продукта образовательной деятельности.

**Изложение основного материала статьи.** Базис исследования, описанного в данной статье, составляют компетентностный, личностно-ориентированный, а также деятельностный подходы в образовании.

Ведущим методом исследования становится метод моделирования. Суть моделирования заключается в проектировании и построении объекта или процесса, так или иначе замещающего реальный. Наибольшую значимость метод моделирования имеет в отношении педагогических исследований, так как позволяет анализировать дидактические и методические разработки применительно к фрагментам реальных либо смоделированных фрагментов уроков и прочих педагогических

ситуаций. В случае если конспект урока, технологическая карта или иная единица анализа спроектирована достаточно качественно появляется возможность дорабатывать данные методические разработки как с методической, так и с дидактической точки зрения, а в дальнейшем использовать результаты исследовательской и деятельности с точки зрения пополнения методического банка.

На базе различных литературных источников педагогической, методической и дидактической направленности формируются конкретные образовательные ситуации. Они и становятся объектами исследования. Изучается характер применения компетентностного подхода, возможность преобразования методической единицы в рамках деятельностного и личностно-ориентированного обучения, соотносится целевой аппарат современного математического образования с теми целями и задачами, на которые нацелен компетентностный подход в образовании.

Важным методом, наряду с моделированием, становится анализ литературных источников, позволяющий оценить уровень подготовленности дидактико-методических разработок с точки зрения их соотношения с целями и задачами современного математического образования.

Наибольшую актуальность компетентностный подход в образовании обретает с точки зрения применения данной образовательной технологии в старших классах, так как в этот период учащийся сталкивается с проблемой профориентации. Для эффективной интеграции принципов компетентностного подхода в преподавании математики заявим основной целевой аппарат современного математического образования:

- интеллектуальное развитие учащихся;
- овладение конкретными математическими знаниями, умениями, навыками;
- воспитание личности;
- формирование представлений об идеях и методах математики.

Данные цели имеют весьма обобщённый характер. Опираясь на подобный целевой базис, становится практически невозможно оценить степень достижения каждой из поставленных целей учащимся в ходе обучения. Необходимо сформулировать такой целевой аппарат, который, возможно, будет использоваться в качестве показателей успешного освоения учащимся содержания учебного предмета. В связи с этим была задана совершенно новая целевая система – диагностируемые цели. Согласно диагностируемым целям, учащийся успешно освоил образовательную программу по предмету «математика» (алгебра и геометрия) в том случае, если в результате обучения он: ознакомлен с сущностной составляющей предмета математики; сформировал представление о математическом методе познания окружающей действительности; оперирует ведущими математическими понятиями; владеет языком математики во всём его символическом наполнении; находится на уровне подготовки, позволяющем проектировать математические модели простейших реальных явлений и процессов; знаком с прикладными аспектами математической науки; приобщился к процессам взаимного влияния математики, как области научных знаний с этапами социального развития; открыл для себя творческую составляющую математики; знает частные математические методы, применяющиеся для решения прикладных задач; владеет навыками культуры мышления, общения и труда; знаком с историей математики в контексте её взаимосвязи с общей историей [3]. Данные диагностируемые цели, то есть цели, подвергаемые полноценной диагностике, можно полноценно соотносить с компетентностным подходом в обучении математике. Основу компетентностного подхода составляет набор компетенций, как совокупности требований, представляющих собой симбиоз знаниевого компонента в виде знаний, умений и навыков с опытом применения освоенного учебного материала к реальной действительности. Этот опыт заключается в рамках функциональной подготовки – как комплекса навыков по актуализации собственных знаний с точки зрения их прикладной направленности [1]. Рассмотрим заданные компетенции с точки зрения их соответствия диагностируемым целям современного математического образования.

Ценностно-смысловая компетенция.

В процессе обучения учащийся должен на каждом этапе освоения учебного материала формировать для себя чёткое представление о том, каким образом полученные им знания могут быть использованы в дальнейшем, применительно к продолжающемуся образовательному процессу, а также к решению прикладных задач. Решающую роль в этом играет учитель, его задача состоит не просто в актуализации пройденного учебного материала, а в проектировании такого образовательного пространства, в котором у учащихся сформируется самостоятельный познавательный интерес. В результате, в таком образовательном пространстве учащийся не только будет задаваться вопросом об актуальности пройденного материала в контексте его практической ценности, но и самостоятельно находить ответ на этот вопрос. Таким образом, через активное использование компетентностного подхода, как основы собственной методической системы, учитель реализует ещё и концепцию деятельностного подхода.

Общесультурная компетенция.

Ценностная характеристика данной компетентности состоит в метапредметной составляющей математического аппарата и в овладении данной составляющей учащимися [4]. А её проблематика заключается в том, что учащийся, освоив тематический блок отлично применяет свои знания на уроках математики, но использовать тот же базис знаний в смежных дисциплинах не может. Роль учителя в контексте формирования данной компетенции дополняется тем, что он должен помочь учащемуся выделить метапредметные и межпредметные связи заключённые практически в каждом важном тематическом блоке по математике (алгебре, геометрии).

Учебно-познавательная компетенция.

Формирование данной компетенции становится процессом, позволяющим использовать огромный потенциал математики, как области знаний, изобилующей разнообразным, нестандартным содержанием [5]. Дидактическими единицами, наиболее важными для формирования познавательного интереса, как ядра учебно-познавательной компетенции, становятся исторические задачи, задачи-фокусы, математический парадоксы. При этом проблематика постановки задачи должна соотноситься с опытом самих учащихся. Выстраивается определённая методическая система, в которой учитель стимулирует познавательную деятельность учащегося, посредством слома шаблонного алгоритма или подхода к решению определённого пласта задач, благодаря чему, учащийся вынужден дополнять свой набор отработанных приёмов и формировать обновлённый базис действий и операций известных до этого, но не применяемых в данной последовательности либо сочетании. Активизируется творческий процесс, учащийся обращается к гуманитарной составляющей математического образования и активно взаимодействует с этим содержанием.

Информационная компетенция.

Данный вид компетенции особенно актуален в современном информационном пространстве. Учащийся должен не только владеть современными информационно-коммуникационными технологиями, но и уметь выделять важнейшее, ключевое содержание в различных источниках информации, формируя объективное восприятие окружающей действительности. Наибольшие трудности для учащихся представляет именно пласт заданий, направленных на работу с информационными источниками. В этой связи учитель может использовать задания прикладного содержания,



направленные на работу с текстом. Математическое и формально-логическое содержание таких заданий может быть опосредовано избытком либо недостатком информационного аспекта.

Коммуникативная компетенция.

Задача учителя заключается в построении образовательного пространства, в котором будет выстроено коммуникативное взаимодействие в системе учащийся-учащийся либо учащийся-учитель. В этой ситуации учитель обладает широким диапазоном инструментов: работа в парах, фронтальная работа учащегося с аудиторией в рамках работы у доски и подготовки публичных выступлений.

Социально-трудовая компетенция.

Овладев данной компетенцией, учащийся не просто знает о практическом содержании решаемых задач, но и готов использовать опыт, полученный в ходе их решения, как основу для формирования собственной знаниево-понятийной системы.

На основе интеграции набора компетенций и целевого аппарата современного математического образования сформируем модель системы упражнений, как фрагмента урока. Зададим условия, в которых будет существовать спроектированная модель, а также дидактико-методический базис – на основе которого будет строиться система упражнений. Основой для формирования упражнений станет урок систематизации знаний (общеметодологической направленности) для учащихся 6 класса, базисом же, в дидактико-методическом контексте станет учебно-методический комплекс, разработанный коллективом учёных-методистов в составе Н.Я. Виленкина, В.И. Жохова, А.С. Чеснокова, С.И. Шварцбурда [2].

Задача 1. Специалисты по финансовой грамотности советуют откладывать 1/5 своего дохода для формирования финансовой «подушки безопасности». Известно, что ваша заработная плата составляет 47000 рублей. Какую сумму вам необходимо откладывать каждый месяц по мнению специалистов?

Математическое содержание данной задачи весьма тривиально. В данном случае проверяется умение учащегося находить дробь от числа. Арифметически задача сводится к одному действию – умножению данного натурального числа на данную обыкновенную дробь. В этом случае важнее анализ задачи с точки зрения компетентностей, которые она формирует, или же на формирование которых она нацелена. Формулировка условия задачи обращает учащегося к важной компетенции взрослого человека, с точки зрения его ценностных ориентаций (ценностно-смысловая компетенция), – к финансовой грамотности. Учитель не должен останавливаться на решении данной задачи с чисто формальной стороны, он должен попытаться создать прецедент по формированию метапредметных и межпредметных связей. Можно попросить учащихся поговорить с родителями о том, следуют ли они правилу, описанному в условии задачи. Таким образом, задача не просто позволяет учащемуся отработать те математические умения и навыки, которые были им получены в ходе освоения темы «Нахождение дроби от числа», но и получить важную информацию, область применения которой выходит за рамки школьной программы и исключительно знаниевого компонента школьного образования. С точки зрения компетентностного подхода такая задача формирует ценностно-смысловую, социально-трудовую и общекультурную компетенции. Также данная задача соотносится с диагностируемыми целями современного математического образования, становясь таким образом полноценной составляющей образовательного продукта в его современном понимании, как структурной единицы на стыке современных образовательных технологий и целевых установок классического предметного содержания учебной дисциплины. Можно продолжить построение данной образовательной ситуации: учащимся может быть предложено, в качестве междисциплинарного задания, подготовить проект «Финансовая грамотность в моей семье». При этом может серьезно расширен тематический базис со своей сугубо-математической стороны, теоретическую основу могут составлять темы школьного курса математики: «Нахождение числа по его части» и «Проценты». На примере данной дидактической единицы – стандартной задачи, аналоги которой присутствуют в большинстве школьных учебниках математики для учащихся шестого класса, можно наблюдать как велика роль учителя в формировании компетенций на уроке математики в рамках образовательного пространства школы, а также то, что инструментом реализации компетентностного подхода в образовании может служить любой структурный элемент математического содержания математического учебно-методического комплекса.

**Выводы.** Можно утверждать, что школьное математическое образование актуализируется в качестве ведущей базы реализации компетентностного подхода в образовании. Этому способствует и высокий потенциал математики в качестве учебной дисциплины имеющей множество межпредметных и метапредметных связей, и высокое разнообразие задачного материала, и нормативная ориентация школьного математического образования в качестве учебного предмета, обладающего высоким творческим и гуманитарным потенциалом. Справедливо при том и обратное утверждение, компетентностный подход способствует успешной реализации целей и задач математического образования в их современном понимании и расширяет спектр прикладного характера математики для учащихся общеобразовательных учреждений среднего образования.

#### Литература:

1. Компетентностный подход в обучении: учебно-методическое пособие / О.В. Еремкина, Н.Б. Федорова, Д.В. Морин, М.А. Борисова. – Рязань: Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2010. – 48 с.
2. Математика. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Н.Я. Виленкина, В.И. Жохова, А.С. Чеснокова, С.И. Шварцбурда. – Москва: Мнемозина, 2013. – 288 с.
3. Перевощикова, Е.Н. Организационно-методические основы оценки компетенций выпускников бакалавриата на государственном итоговом экзамене по направлению подготовки «педагогическое образование» / Е.Н. Перевощикова // Актуальные проблемы обучения математике и информатике в школе и вузе. Материалы VI международной научной интернет-конференции / под общей редакцией Л.И. Боженковой, М.В. Егуповой. – Москва, 2021. – С. 319-324
4. Подходы к формированию технологической подготовки в школе / О.И. Ваганова, М.А. Абросимова, Н.А. Бакулина, Д.М. Семёнова // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. Сборник статей по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород: ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2022. – С. 96-99
5. Троянская, С.Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании: учебное пособие / С.Л. Троянская. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. – 176 с.

УДК 377

**доктор педагогических наук, профессор Маркова Светлана Михайловна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**преподаватель Уракова Екатерина Андреевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**магистрант Михайленко Дмитрий Михайлович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

## ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОИЗВОДВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯ УЧЕБНОГО ПРОИЗВОДСТВА

*Аннотация.* Организация учебно-производственного процесса требует анализа требований к профессиональной деятельности, определение временных факторов, разработки технологии учебно-производственного процесса, создания материально-технической базы. Особую значимость в учебно-производственном процессе занимает создание учебного производства, включающее производственные задания, организацию учебно-производственных работ учащихся, материально-технических базы и организационно-педагогические условия обучения учащихся. Подготовка учебного производства включает в себя следующие действия: анализ трудовой деятельности по технологическим и экономическим программам; учет приоритета образовательных и воспитательных задач; организация педагогической и психологической последовательности действий по овладению трудовой деятельностью; обеспечение организации учебного производства на основе современной техники; разработка учебных задач по принципу «от простого к сложному». Непрерывная подготовительная работа мастера профессионального обучения направлена на создание условий для достижения учащимися соответствующего уровня квалифицированного рабочего. В этой связи, необходимо устанавливать соответствия уровня подготовки обучающихся с работой квалифицированных рабочих, а также развитие самостоятельности, рациональной организации труда и организаторских способностей обучающихся. Подготовка к учебно-производственному процессу – это конкретизация имеющейся перспективной подготовки мастера профессионального обучения. При этом формы и методы обучения должны согласовываться с производственными и трудовыми заданиями, с организационными действиями для обеспечения систематического трудового и учебного процесса.

*Ключевые слова:* производственное обучение, учебно-производственный процесс, учебные мастерские, мастер профессионального обучения, трудовая деятельность, подготовка рабочих и специалистов.

*Annotation.* The organization of the educational and production process requires an analysis of the requirements for professional activities, the definition of time factors, the development of technology for the educational and production process, and the creation of a material and technical base. Of particular importance in the educational and production process is the creation of educational production, including production tasks, the organization of educational and industrial work of students, material and technical bases and organizational and pedagogical conditions for teaching students. Preparation of educational production includes the following actions: analysis of labor activity according to technological and economic programs; taking into account the priority of educational and educational tasks; organization of the pedagogical and psychological sequence of actions to master labor activity; ensuring the organization of educational production on the basis of modern technology; development of educational tasks according to the principle "from simple to complex". The continuous preparatory work of the master of vocational training is aimed at creating conditions for students to reach the appropriate level of a skilled worker. In this regard, it is necessary to establish the correspondence of the level of training of students with the work of skilled workers, as well as the development of independence, rational organization of the ore and organizational abilities of students. Preparation for the educational and production process is the concretization of the existing promising training of the master of vocational training. At the same time, the forms and methods of training should be consistent with production and labor tasks, with organizational actions to ensure a systematic labor and educational process.

*Key words:* industrial training, training and production process, training workshops, master of vocational training, labor activity, training of workers and specialists.

**Введение.** Производственное обучение как учебный предмет осуществляется в учебных мастерских. Урок производственного обучения выступает организационной формой производственного обучения, обеспечивающая формирование профессиональной деятельности обучающихся средних профессиональных учебных заведений. Субъектами учебного-производственного процесса является мастер профессионального обучения и коллектив учащихся.

Урок производственного обучения (традиционная организационная форма) осуществляется в учебных мастерских с учетом современной техники, технологии и научной организации труда.

В процессе урока производственного обучения происходит овладение профессиональными компетенциями с помощью системы упражнений и производственных заданий.

Таким образом, целью статьи является анализ требований к профессиональной деятельности рабочих и специалистов через организацию учебно-производственного процесса учащихся.

**Изложение основного материала статьи.** Обучение в учебных мастерских необходимо, когда обучающиеся должны овладеть такими профессиональными умениями, которые нельзя сформировать в условиях предприятия из-за его специализации, оборудования, безопасности труда.

Упражнения в трудовой деятельности необходимы до тех пор, пока можно перевести учащихся на обучение в трудовых коллективах, учебных производствах.

Организация учебно-производственного процесса требует анализа требований к профессиональной деятельности, определение временных факторов, разработки технологии учебно-производственного процесса, создание материально-технической база [4].

Мастер профессионального обучения должен подготовиться к учебному процессу, а именно:

- разработать проект учебного занятия (конкретизация цели и содержания учебного процесса);
- определить производственные условия и содержание производственного процесса;
- осуществить организационную и технологическую подготовку;
- разработать методические указания, инструкции, производственные задания различной сложности.

С целью конкретизации целей и содержания необходимо проанализировать характер и содержание будущей профессиональной деятельности, а также производственные требования, что позволяет выделить рабочие действия,

операции, их взаимосвязь [7]. Именно выделенные рабочие действия и разработанные трудовые задания, им соответствующие, выступают основными целями и средствами их формирования.

Анализ трудовой деятельности позволяет мастеру профессионального обучения обеспечить постановку целей (профессиональные компетенции, рабочие действия, операции); разработку содержания, выраженного в конкретной трудовой деятельности и уровне овладения учебного материала.

Особую значимость в учебно-производственном процессе занимает создание учебного производства, включающее производственные задания, организацию учебно-производственных работ учащихся, материально-технической базы и организационно-педагогические условия обучения учащихся [2].

Подготовка учебного производства включает в себя следующие действия:

- анализ трудовой деятельности по технологическим и экономическим программам;
- учет приоритета образовательных и воспитательных задач;
- организация педагогической и психологической последовательности действий по овладению трудовой деятельностью;
- обеспечение организации учебного производства на основе современной техники;
- разработка учебных задач по принципу «от простого к сложному».

Техническая оснащённость учебных мастерских должна соответствовать уровню технологии и организации производства, техники предприятия и организация практического производства должны соответствовать научной организации труда.

Необходимо обеспечить преемственность уровня учебного производства в учебной мастерской и на предприятии, элементов построения технологических процессов, принципов и правил трудового процесса.

Мастер профессионального обучения определяет виды учебной продукции в соответствии с видами производственных и трудовых заданий техническими требованиями.

Процесс обучения осуществляется как можно ближе к производственному процессу и в наиболее реальных условиях труда.

Подготовка учебного производства включает в себя следующие этапы [5]:

1. На первом этапе осуществляется проектирование технологического процесса, определение вида продукции, использование инструментов и другого оборудования, соответствующих задачам профессионального обучения и воспитания. На первом этапе оформляется рабочее место, обеспечивается охрана труда и здоровья, культура труда и санитарно-гигиеническое обслуживание.

2. На втором этапе утверждается ход трудового процесса. Учебное производство разделяется на определённые стадии, построенные с точки зрения технологии.

3. На третьем этапе составляется технологическая документация. В технологических документах излагается общий технологический режим работы предприятия, которые обеспечивают высокотехнологическую дисциплину, имеют воспитательную и образовательную функции.

На всех этапах технологической подготовки учебного производства должны быть соблюдены следующие дидактико-методические положения:

- учет учебно-воспитательных задач в соответствии с уровнем развития коллектива учащихся;
- соответствие уровня производственных требований и возможностей учащихся;
- проектирование продвижения учащихся в освоении профессии;
- разработка трудовых упражнений с целью формирования профессиональных компетенций;
- разработка учебных средств, организационных и других условий деятельности.

Дидактическая и методическая подготовка.

Непрерывная подготовительная работа мастера профессионального обучения направлена на создание условий для достижения учащимися соответствующего уровня квалифицированного рабочего. В этой связи, необходимо устанавливать соответствие уровня подготовки обучающихся с работой квалифицированных рабочих, а также развитие самостоятельности, рациональной организации труда и организаторских способностей учащихся.

Подготовка к учебно-производственному процессу – это конкретизация имеющейся перспективной подготовки мастера профессионального обучения. При этом формы и методы обучения должны согласовываться с производственными и трудовыми заданиями, с организационными действиями для обеспечения систематического трудового и учебного процесса [1].

Методическая подготовка должна включать и подготовку материально-технической базы.

Подготовка к уроку производственного обучения осуществляется по следующей структуре:

- постановка цели включает учет нормативов производственного процесса (как прогнозируемый результат, работа «от простого к сложному», сравнение с работой квалифицированных рабочих, выявление причин успеха и неудач);
- использование потенциала учебного материала для воспитания ответственности, организованности, этических норм и правил. При этом необходимо обеспечить введение в содержание моральных норм и позиций, развить значимое общественное мнение в коллективе, активное участие в общественной жизни, обеспечение надёжности, порядок и дисциплину на рабочем месте;
- владение содержанием учебно-производственного процесса, его соответствие уровню развития научно-технического процесса; наличие дополнительного материала (относящийся к данной отрасли труда), определение оптимальных заданий для обучающихся, структурирование учебного материала с новейшими методами труда и передовым опытом, выделить главное – вот те необходимые действия для построения содержания учебно-производственного процесса;
- методическая подготовка мастера профессионального обучения включает определение методики обучения: определение основной дидактической функции, разработку указаний и упражнений фронтальной и индивидуальной форм обучения. К методической подготовке также относится и планирование выводов и обобщений; в выводах должны содержаться важнейшие закономерности, правила техники безопасности труда, условия использования материалов и инструментов;

– технико-организаторская подготовка мастера профессионального обучения включает подготовку необходимых машин, инструментов, приборов, другого оборудования, а также их проверка с точки зрения безопасности труда и готовности средств производства, что обеспечивает качество учебно-производственных действий.

Разработка проекта учебного занятия производственного занятия включает [6]:

- дату учебного занятия, профессию, курс, время обучения;
- тему учебного занятия, его продолжительность;
- цели занятия (определение профессиональных компетенций для овладения обучающимися);

- разработку производственных заданий, трудовых умений;
- определение содержания обучения как части производственного процесса;
- методические указания, упражнения, учебные средства, оборудование;
- междисциплинарные связи с другими предметами, трудовой деятельностью;
- организационные действия.

Обучение в учебных мастерских осуществляется по следующим этапам:

- знакомство обучающихся с профессией, предприятием и целями обучения в мастерских;
- знакомство с правилами безопасности труда, охраны труда и пожарной безопасности;
- демонстрация трудовой деятельности;
- непрерывное управление учебно-производственным процессом;
- оценка, самооценка результатов труда обучения.

**Выводы.** Таким образом, профессиональное мастерство рассматривается как результат обучения и требует как теоретической подготовки, так и практической в учебных мастерских и на производстве с целью формирования у обучающихся профессиональных компетенций.

#### **Литература:**

1. Быстрова, Н.В. Профессиональная подготовка высококвалифицированных кадров рабочих для российского рынка труда / Н.В. Быстрова, С.А. Цыплакова, Е.Ю. Шалина // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 2(36). – С. 7-13. – EDN JLCBVL.
2. Ваганова, О.И. Практические занятия как форма организации обучения в системе среднего профессионального образования / О.И. Ваганова, Д.А. Таурова, М.А. Абросимова // Школа молодых новаторов: Сборник научных статей 3-й Международной научной конференции перспективных разработок молодых ученых. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 293-295. – EDN HZPWRT.
3. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Перспективы использования цифрового следа в образовательном и научном процессах / М.Е. Вайндорф-Сысоева, В.В. Пчелякова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 3(36). – DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-3-1. – EDN OWRWRP.
4. Маркова, С.М. Производительный труд как основа производственного обучения / С.М. Маркова, Д.М. Михайленко, М.Н. Уракова // Современные проблемы развития профессионального образования: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Нижний Новгород. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2021. – С. 18-19. – EDN HZMLQP.
5. Маркова, С.М. Роль производственных условий в воспитании будущих рабочих и специалистов / С.М. Маркова, Д.М. Михайленко, М.Н. Уракова // Современные проблемы развития профессионального образования: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Нижний Новгород. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2021. – С. 16-17. – EDN QYFSUV.
6. Дидактические основы производственного обучения / С.М. Маркова, А.А. Червова, Е.А. Уракова, О.А. Зиновьев // Школа будущего. – 2020. – № 5. – С. 214-221. – EDN MSCCTI.
7. Professional education in the digital transformation society / O.I. Vaganova, L.I. Kutepova, Z.V. Smirnova [et al.] // Eduweb. – 2021. – Vol. 15. – № 3. – P. 215-224. – DOI 10.46502/issn.1856-7576/2021.15.03.18. – EDN DFGGWI.

**Педагогика**

**УДК 378.016**

**старший преподаватель Матвеева Надежда Васильевна**

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

### **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЧЕЛНОЧНОГО ПЛЕТЕНИЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА-БАКАЛАВРА**

*Аннотация.* Актуальность статьи обусловлена необходимостью разрешения противоречия между возможностью изучения техники челночного плетения в системе профессиональной подготовки будущих педагогов и недостаточной разработанностью научно-методических основ организации этой деятельности в современных условиях. Цель настоящего исследования обусловлена потребностью анализа существующей практики преподавания челночного плетения в условиях вуза, выявлением его педагогического потенциала в контексте практико-ориентированной подготовки студентов-бакалавров. Автором отмечается недостаточность работ, обобщающих опыт реализации программ обучения челночному кружевоплетению, что обуславливает актуальность обращения к теме. В статье представлены собственные эмпирические наработки по реализации обозначенной темы, нашедших свое практическое воплощение в содержании дисциплины по выбору «Методика обучения челночному плетению учащихся детской художественной школы». Подробно рассмотрено содержание заданий, предлагаемых студентам на практических занятиях и для самостоятельной работы, раскрывается технология создания итоговой творческой работы.

*Ключевые слова:* студент, будущий педагог, декоративно-прикладное творчество, челночное плетение, фриволите.

*Annotation.* The relevance of the article is due to the need to resolve the contradiction between the possibility of learning shuttle weaving technique in the professional training of future teachers and insufficient development of scientific and methodological foundations of the organization of this activity in modern conditions. The purpose of this study is caused by the need to analyze the existing practice of teaching shuttle weaving in higher education institutions, to identify its pedagogical potential in the context of practice-oriented training of undergraduate students. The author notes the lack of works, summarizing the experience of implementing training programs shuttle lace weaving, which determines the relevance of addressing the topic. The article presents its own empirical findings on the implementation of the theme, which found their practical embodiment in the content of the optional discipline "Teaching methodology of shuttle weaving students of children's art school". The content of the assignments offered to students in practical classes and for independent work is considered in detail, the technology of creating a final creative work on the discipline is disclosed.

*Key words:* student, future teacher, decorative and applied creativity, shuttle weaving, tatting.

*Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева) по теме: «Декоративно-прикладное творчество как средство развития творческого потенциала студента-бакалавра»)*

**Введение.** Кружевоплетение, являясь одним из важных видов декоративно-прикладного искусства, на протяжении веков было одним из основных видов женского рукоделия. Кружево применялось для отделки одежды, белья в виде окаймления или вставок, а также для изготовления дорожек, салфеток, покрывал. Существует много видов кружевоплетения, различающихся по технике плетения и используемым инструментам. Фриволите – техника плетения ручного кружева при помощи специальных челноков. Интерес к данной технике плетения обусловлен несколькими причинами. Занятия челночным плетением не требуют специального и дорогостоящего оборудования. Кружевоплетением на челноках можно заниматься в любых условиях, учитывая компактность используемых инструментов. Изделия, выполненные в технике челночного плетения, могут стать прекрасным аксессуаром к современной одежде, использоваться в оформлении домашнего и школьного интерьера. Техника выполнения изделий требует сосредоточенности, внимания и аккуратности, понимания красоты. Воспитательное значение занятий челночным плетением трудно переоценить.

Активное включение учащихся в процесс освоения техники фриволите способствует приобщению к декоративно-прикладному искусству, способствует воспитанию трудолюбия, усидчивости, высоких нравственных качеств.

Анализ практики преподавания дисциплин в детских художественных школах показал, что кружевоплетение там изучается недостаточно в силу дефицита педагогических кадров, владеющих данным видом декоративно-прикладного искусства. Между тем, занятия по кружевоплетению, проведенные студентами в период педагогической практики, вызывают неподдельный интерес у детей и желание попробовать свои силы в разных техниках плетения. Это позволяет сделать вывод о необходимости включения челночного плетения в систему профессиональной подготовки студентов-бакалавров, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями) Изобразительное искусство. Дополнительное образование (в области дизайна и компьютерной графики).

Анализ литературных источников по исследуемой проблеме показал, что ряд авторов обращается к историческим аспектам развития искусства челночного плетения в Западной Европе и России. Е.Е. Бойков, Г.И. Петушкова [2] обращаются к истории возникновения и развития техники фриволите, рассматривают возможности использования челночного плетения в дизайне современной одежды.

Интересна работа А.Р. Абхадзе [1], которая посвящена изучению истории возникновения и развития плетеного кружева фриволите в России и в помещичьих имениях Слобжанщины, процессам обогащения зарубежных традиций плетения русскими мастерицами.

К сожалению, можно констатировать недостаточность системных теоретических исследований в области изучения педагогического потенциала занятий челночным плетением. Психологический аспект проблемы представлен в статье Т.В. Савиновой, И.Д. Бочкаревой [4], где рассматривается развитие свойств внимания подростков в процессе занятий фриволите. Авторы отмечают, что занятия челночным кружевоплетением имеют большой потенциал для развития основных свойств внимания подростков. Они требуют максимальной концентрации, устойчивости внимания, способности его быстро переключать, выделять мельчайшие детали в узоре. Авторы предлагают систему развивающих заданий, развитие свойств внимания.

С.Л. Уланова [5], изучая особенности организации обучения технике фриволите учащихся художественной школы отмечает важность занятий кружевоплетением для творческого развития учащихся, воспитания их художественного вкуса, мышления, становления навыков декоративной деятельности. Данный автор касается некоторых аспектов методики организации учебных занятий по челночному плетению в детской художественной школе.

Работы, посвященные методике обучения студентов технике челночного плетения, в настоящий момент практически отсутствуют. Одним из важных содержательных компонентов в обучении студентов декоративно-прикладному искусству является освоение ими технологии выполнения кружевных изделий. Интересен опыт применения алгоритмического метода в изучении дисциплин художественного цикла при подготовке будущих учителей технологии, представленный в статье О.Ю. Перцевой, С.С. Шергиной [3].

Таким образом, можно констатировать недостаточное количество исследований, обобщающих опыт реализации программ обучения фриволите в детской художественной школе и вузе, что обуславливает актуальность нашего обращения к теме.

**Изложение основного материала статьи.** В Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева в учебный план подготовки студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями) Изобразительное искусство. Дополнительное образование (в области дизайна и компьютерной графики) включена дисциплина по выбору «Методика обучения челночному плетению учащихся детской художественной школы». Цель ее освоения – овладение техникой выполнения челночного кружевоплетения и методикой его преподавания в образовательных учреждениях.

Содержание дисциплины предполагает изучение двух основных разделов: «Основные приемы фриволите» и «Технология создания изделий в технике челночного плетения».

Изучение первого раздела начинается со знакомства с историей возникновения фриволите, основными материалами и инструментами для создания изделий, правилами чтения схем плетения изделия.

Первые практические занятия посвящены освоению базовых приемов – плетению прямого и обратного узла фриволите. Это представляет определенные сложности для начинающих осваивать данный вид рукоделия, поэтому важен непосредственный контакт педагога и студента, который дает возможность наглядно познакомиться с техникой кружевоплетения. После освоения двойного узла фриволите студенты приступают к выполнению плетения элементов «кольцо», «кольцо с пико», «простая прошивка», «трилистник» и др. одним челноком. Они учатся выполнять соединительную сценку. После освоения техники плетения одним челноком, студенты приступают к плетению двумя челноками. Они выполняют элементы «дуга-кольцо», «кольцо в кольцо», «комбинированное кольцо», круглых и квадратных мотивов.

Образцы плетения оформляются в учебно-наглядное пособие – рабочую тетрадь, куда студент зарисовывает схему изделия, записывает формулу плетения и приклеивает сам образец. Пример оформления страницы рабочей тетради представлен на рисунке 1.

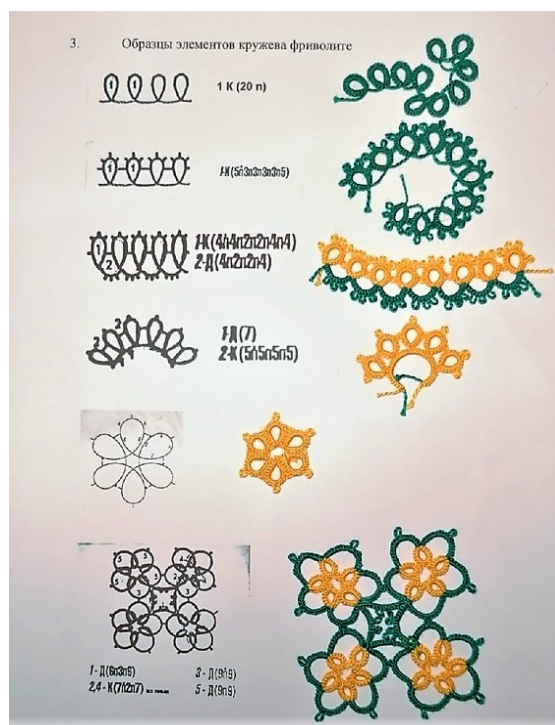


Рисунок 1. Образец оформления страницы рабочей тетради

Нельзя не согласиться с С.Л. Улановой [5], которая справедливо указывает на недостаточное количество современных учебных пособий по кружевоплетению. Рабочие тетради по данной дисциплине используются студентами в период педагогической практики при проведении занятий по декоративно-прикладному искусству в детской художественной школе. Они позволяют учащимся наглядно видеть образец будущего изделия, особенности его плетения.

Самостоятельная работа студента предполагает выполнение заданий, нацеленных на овладение практическими умениями и навыками в создании изделий в технике «фриволите», спецификой проведения занятий по челночному плетению с учащимися и организацией художественно-эстетической образовательной среды. Приведем примеры некоторых из них:

Задание 1. Составьте глоссарий с наиболее востребованными понятиями изучаемого курса.

Задание 2. Разработайте тестовые задания по теме «Основные элементы челночного плетения» для обучающихся (задания открытой и закрытой формы, задания на соответствие, установление правильной последовательности).

Задание 3. Разработайте мастер-класс по выполнению небольшого изделия в технике челночного плетения для младших школьников.

Задание 4. Предложите инструкционную карту по выполнению плетения прямого и обратного узла. Продумайте, с какими трудностями могут столкнуться обучающиеся при выполнении двойного узла «фриволите». Предложите вариант решения возможных проблем.

Таким образом, в результате освоения первого раздела дисциплины по выбору у студентов формируются умения в решении типовых творческих заданий, создаются предпосылки в овладении навыками плетения сложных изделий в технике фриволите.

Занятия по второму разделу дисциплины нацелены на овладение навыком создания сложных изделий в технике челночного плетения. Решение этой задачи невозможно без формирования у студентов умений читать и составлять схемы кружева. Сначала им предлагается выполнение следующего задания – переработка реалистического изображения в декоративное. Предварительно делается натурная зарисовка любого растения, можно использовать и художественную фотографию. Затем студентам необходимо стилизовать природную форму в декоративную таким образом, чтобы полученный мотив можно было выполнить в технике челночного плетения. Пример выполнения задания представлен на рисунке 2.

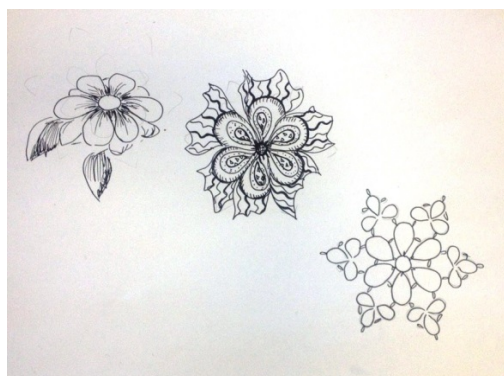
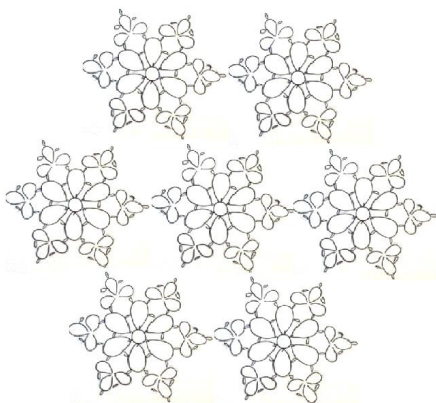


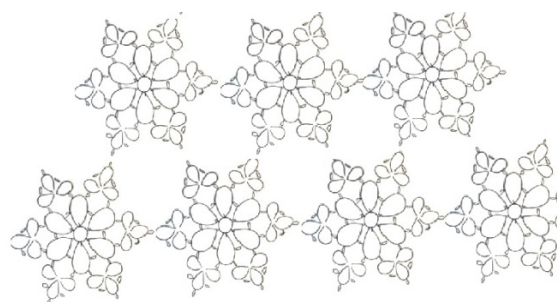
Рисунок 2. Стилизация природного мотива в декоративный



Далее студентам предлагается составление орнаментальных композиций с использованием полученного мотива, например, орнамента в круге или в полосе. В первом случае это может быть салфетка, во втором – мерное кружево (см. рис. 3 и 4).



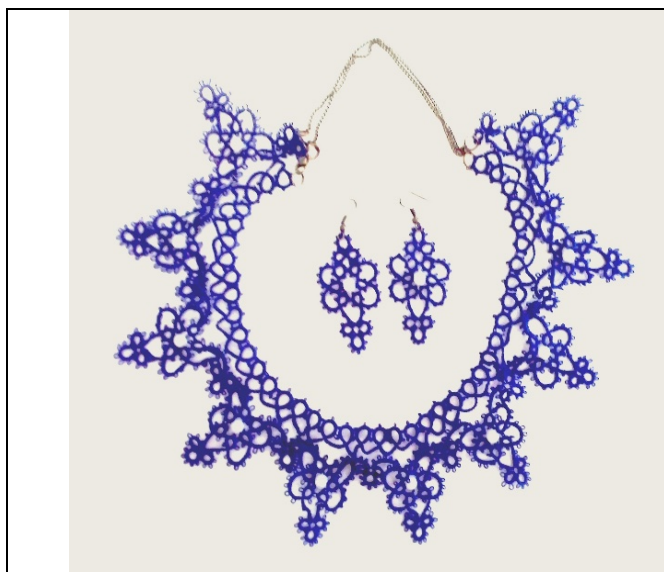
**Рисунок 3. Орнаментальная композиция в круге**



**Рисунок 4. Орнаментальная композиция в полосе, построенная с использованием приема «чередование вверх-вниз»**

Закреплению умений читать и составлять схемы плетения способствует выполнение следующих заданий: 1) на основе фотографии представленного образца составьте формулу его плетения; 2) соотнесите технологический рисунок кружева и формулу плетения образца. Найдите ошибку в описании плетения изделия.

Практические занятия по дисциплине предполагают выполнение студентами творческой работы в технике многорядного плетения, например комплекта праздничных украшений с применением бисера. Фотографии работ представлены на рисунках 5-6.



**Рисунок 5. Комплект украшений «Марина».**  
Автор: Удалихина К. А.



**Рисунок 6. Комплект украшений «Готика».**  
Автор: Старцева А. Г.

Формой промежуточной аттестации по дисциплине является зачет, который проходит в форме просмотра творческих работ и их защиты. Создание итоговой творческой работы проходит несколько этапов: 1) разработка эскиза будущего изделия; 2) составление схемы плетения изделия; 3) подбор необходимых материалов и инструментов для работы; 4) выполнение изделия в материале.

Приведем пример технологии выполнения итоговой работы – комплекта столового белья «L mtin prisin» («Парижское утро»). Комплект столового белья включал в себя льняные скатерть и салфетки. Первоначально было сделано несколько эскизов будущего изделия, затем разрабатывалась схема плетения кружевных элементов (см. рис. 7-8).

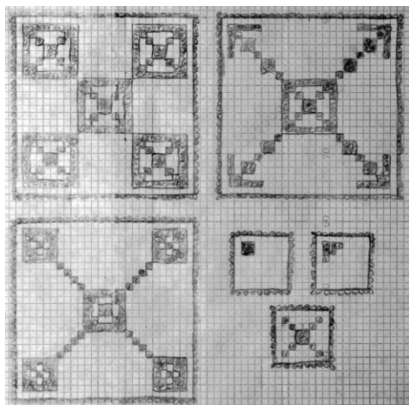


Рисунок 7. Эскизы скатерти и салфеток

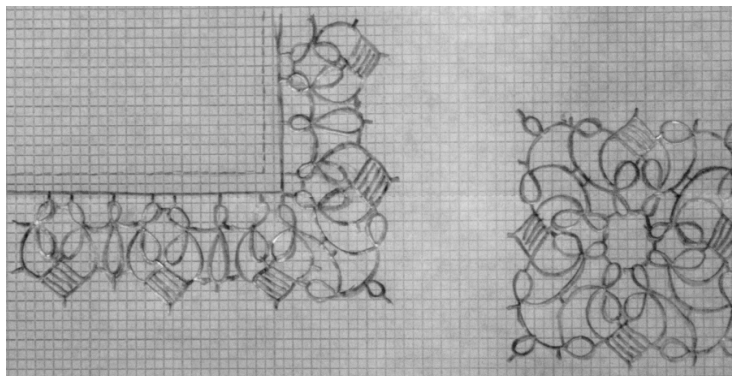


Рисунок 8. Схема плетения оплета и кружевных вставок для салфеток

В качестве материалов для исполнения творческой работы студенткой были выбраны: а) льняная ткань размером 1,5х1,5 м для скатерти и шесть отрезков такой же ткани размером 25х25см для салфеток; б) хлопчатобумажные нитки двух цветов. Для плетения кружевных элементов использовалось два челнока, вязальный крючок для сцепки элементов.

Создание изделия в материале предполагало выполнение оплетов для скатерти и салфеток, декоративных квадратных мотивов. Сначала выполнялось кружево, расположенное по краям скатерти и салфеток, а затем кружевные элементы, расположенные по центру, осуществлялось их соединение в единую композицию.



Рисунок 9. Кружевные элементы скатерти и салфеток

После завершения плетения всех кружевных элементов изделия была выполнена подрубка краев и оформление места для вшивания кружева. Затем производилось прикрепление кружева к ткани потайным подшивочным швом. Фотография готового изделия представлена на рисунке 10.



Рисунок 10. Комплект столового белья «Парижское утро». Автор: Слизовская О.Е.

Выполнение итоговой творческой работы демонстрирует профессиональный уровень мастерства будущего педагога, мотивирует студентов совершенствовать свои навыки в создании изделий в технике фиволите. Многие выбирают данную технику для выполнения творческой части выпускной квалификационной работы.

**Выводы.** Таким образом, процесс освоения студентами техники челночного плетения будет эффективным, если содержание учебных занятий будет построено на основе творческих принципов декоративного искусства (повтор, вариация, импровизация). Освоение данного вида кружевоплетения следует начинать с плетения простейших элементов одним и двумя челноками и только после освоения базовых приемов следует приступать к плетению более сложных изделий. Важную роль в формировании интереса к данному виду декоративно-прикладного творчества играет не репродуктивная, а творческая деятельность. Слишком простые задания, плетение изделий по готовым схемам тормозят творческое развитие



студента. Нам представляется необходимым и целесообразным обучение будущего учителя составлению схем плетения изделий, что позволит ему воплощать в материале самые смелые задумки.

#### **Литература:**

1. Абхадзе, А.Р. Плетеное кружево фриволите как результат русско-французских культурных контактов в XVIII веке / А.Р. Абхадзе // Вестиментарная матрица орнамента в культуре Слобожанщины: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции, Белгород, 28 апреля 2018 года / Ответственный редактор З.Ю. Черная. – Белгород: Белгородский государственный институт искусств и культуры, 2018. – С. 119-122
2. Бойков, Е.Е. Техника "фриволите" и возможности её использования в дизайне современного костюма / Е.Е. Бойков, Г.И. Петушкова // Дизайн и искусство – стратегия проектной культуры XXI века (ДИСК-2016): сборник материалов Всероссийской научной конференции молодых исследователей. Том Часть 1: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Московский государственный университет дизайна и технологии", 2016. – С. 26-33
3. Перцева, О.Ю. Применение алгоритмического метода в изучении дисциплин художественного цикла при подготовке будущих учителей технологии / О.Ю. Перцева, С.С. Шергина // Академическая наука - проблемы и достижения: материалы XVII международной научно-практической конференции, North Charleston, 15-16 октября 2018 года. Том 2. – North Charleston: CreateSpace, 2018. – С. 39-43
4. Савинова, Т.В. Развитие свойств внимания подростков средствами челночного кружевоплетения / Т.В. Савинова, И.Д. Бочкарева // Евсевьевские чтения. Серия: Наука и образование: актуальные психологические проблемы и опыт решения: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых ученых «53-и Евсевьевские чтения», Саранск, 09-10 февраля 2017 года / Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева; под научной редакцией Ю.В. Варданян. – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2017. – С. 52-53
5. Уланова, С.Л. Особенности организации обучения технике челночного кружевоплетения учащихся художественной школы / С.Л. Уланова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 17. – С. 780-784. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/46331.htm>.

**Педагогика**

**УДК 331.548**

**кандидат экономических наук, доцент Метелица Виктория Ивановна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования Иркутский государственный университет (г. Иркутск);

**преподаватель Томских Евгения Олеговна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования Иркутский государственный университет (г. Иркутск);

**студент 5 курса Сладкая Алена Денисовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования Иркутский государственный университет (г. Иркутск)

### **ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются актуальные проблемы профориентационной деятельности в общеобразовательных организациях. Раскрыты основные элементы профессиональной ориентации в общеобразовательных организациях: профессиональное просвещение, профессиональное воспитание, профессиональная пропаганда, профессиональная диагностика. Указаны принципы организации профориентационной деятельности в общеобразовательных организациях. В статье также представлены результаты опроса учителей по вопросам организации профориентационной деятельности в общеобразовательных организациях. Выделены положительные тенденции в тенденции в профориентационной сфере в общеобразовательной организации: проведение профориентационной работы во всех школах, понимание ее важности для формирования профессионального самоопределения обучающихся, активное участие обучающихся в профориентационных мероприятиях. Среди негативных аспектов профориентации авторы отмечают: эпизодичность и нерегулярность профориентационных мероприятий, отсутствие материального и морального стимулирования педагогов к занятию профориентационной деятельностью, малый процент работы по выбранной профессии выпускников школ. Определено, что рационально организованная профориентационная деятельность должна соответствовать потребностям современного регионального рынка труда и способствовать максимальной реализации способностей обучающихся.

*Ключевые слова:* профориентационная деятельность, профориентация обучающихся, элементы профориентации, учитель, общеобразовательная организация.

*Annotation.* The article discusses the current problems of career guidance in general education organizations. The main elements of professional orientation in general education organizations are revealed: professional education, professional education, professional propaganda, professional diagnostics. The principles of the organization of career guidance activities in general education organizations are indicated. The article also presents the results of a survey of teachers on the organization of career guidance activities in general education organizations. The positive trends in the trends in the career guidance sphere in a general education organization are highlighted: conducting career guidance work in all schools, understanding its importance for the formation of professional self-determination of students, active participation of students in career guidance activities. Among the negative aspects of career guidance, the authors note: the episodicity and irregularity of career guidance activities, the lack of material and moral incentives for teachers to engage in career guidance activities, a small percentage of work in the chosen profession of school graduates. It is determined that rationally organized career guidance activities should meet the needs of the modern regional labor market and contribute to the maximum realization of the abilities of students.

*Key words:* career guidance, vocational guidance of students, elements of career guidance, teacher, educational organization.

**Введение.** На современном этапе развития общества профориентационная деятельность является одним из важнейших факторов, определяющих личностное развитие обучающихся и их подготовку к вступлению во взрослую трудовую жизнь. Она деятельность направлена как на решение воспитательных задач, так и на расширение круга знаний обучающихся и их интересов в сфере профессионального самоопределения, на дальнейшую социализацию обучающихся. Соответственно,

социально-экономическая нестабильность и соответствующие ей изменения на рынке труда должны быть обязательно учтены при организации профориентационной деятельности в образовательной организации [4, 8].

Одной из самых трудных и в тоже время важных задач, которые решают выпускники школ, является выбор профессионального пути. От правильности и осознанности данного выбора зависит определение своего места в современном мире, удовлетворенность трудовой деятельностью и карьерным ростом, физическое и психологическое здоровье, и, главное, комфортная и счастливая жизнь.

При организации профориентационных мероприятий необходимо учитывать мотивы, определяющие выбор старшеклассников: социально-экономическая значимость и востребованность профессии на рынке труда, ее престижность, размер будущей заработной платы и возможности профессионального роста.

Цель исследования – проанализировать профориентационную деятельность и выявить положительные и негативные тенденции в ее организации в общеобразовательной школе.

**Изложение основного материала статьи.** Профориентационная деятельность в общеобразовательных организациях на современном этапе является приоритетным направлением учебно-воспитательной работы. Важность профориентации для будущего развития школьников подчеркивается и в законе РФ от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ (ст. 2). В частности указано, что образовательный процесс должен способствовать профессиональному развитию человека и удовлетворению его образовательных потребностей и интересов [7].

Чаще всего профориентация является неотъемлемой частью процесса обучения и воспитания именно в выпускных классах, поскольку старшеклассники очень слабо и поверхностно ориентируются в мире профессий, выбирая их не по важности для общества, а поинуваясь моде и ложной престижности. После окончания 9 класса ученики имеют возможность поступить в учреждения среднего профессионального образования. Для этого им необходим высокий балл аттестата. Но если девятиклассники еще имеют возможность изменить выбор своей профессии на этапе подачи документов в колледж или техникум, то одиннадцатиклассники имеют ограничения в выборе, вызванные определенным по каждой специальности набором результатов ЕГЭ по учебным предметам. Выпускник современной школы должен ориентироваться в мире профессий и уметь анализировать собственные перспективы для грамотного выбора профессиональной среды.

Формы профориентационной работы многообразны, а их результативность различна. Организация такой работы возложена не только на учителей, но и классного руководителя, психолога, завуча по воспитательной работе и других участников образовательного процесса. От правильной организации во многом зависит формирование ключевых предпочтений школьников, реализация их творческого и интеллектуального потенциала, необходимого для успешного освоения профессии в будущем.

На наш взгляд, целью профориентационной работы в общеобразовательной организации является оказание помощи в профессиональном самоопределении обучающихся и выборе будущей профессии сообразно индивидуальным возможностям и предпочтениям.

Профессиональная ориентация в общеобразовательных организациях может включать в себя следующие элементы:

- профессиональное просвещение – наличие информации о профессиях, их характеристиках, а также описание основных требований работодателей по отношению к своим работникам;
- профессиональное воспитание – развитие определенных навыков, необходимых для выбора профессии, в том числе ответственности, чувства долга и т.д.;
- профессиональная пропаганда – работа, направленная на привлечение интереса школьников к тем профессиям, в которых имеется потребность в обществе;
- профессиональная диагностика – комплекс мероприятий, который направлен на изучение личностных особенностей школьников, в том числе и связанный с изучением профессиональной пригодности, которая также является одним из компонентов профориентации [2].

Профориентационная работа с обучающимися в общеобразовательных организациях должна осуществляться на основе следующих принципов: системности; целенаправленности; комплексности; этапности; результативности; продолжительности во времени; учета региональных особенностей рынка труда; учета возрастных, психологических и личностных особенностей обучающихся; учета конкретных условий реализации профориентационных мероприятий; учета особенностей регионального рынка труда; согласованности действий с социальными партнерами и родительской общественностью.

Отдельно следует отметить следующие специфические черты профориентационной работы:

- сочетание эмоционального контекста с информационным, возможность «достучаться» до ребенка через объяснение специфики профессиональной деятельности;
- упор на практическую сторону знаний, на совершенствование тех навыков и умений, которые получены во время уроков, а также на применение этих навыков в профессиональной сфере;
- главная цель профориентационной работы – формирование профессиональных ориентиров, т.е. выявление предрасположенности ученика к конкретному виду деятельности [1].

Профориентационная работа современной школы очень разнообразна. В последнее время все больше внимания уделяется интерактивным формам работы, среди которых чаще всего используются:

- дискуссии, в том числе в форме круглого стола, которые направлены на решение общих профессиональных задач и обсуждение определенных профессий;
- ролевые игры, позволяющие обучающимся взять на себя определенную социальную роль и через применение личного и социального опыта решить поставленную для игры задачу в профессиональной сфере;
- формирование портфолио ученика, как возможность мотивации к дальнейшей деятельности, а также метод формирования адекватной (объективной) самооценки;
- организация творческих коллективов для реализации творческого или социального проекта профессиональной направленности;
- разработка видео-уроков по профориентации с привлечением творческого потенциала обучающихся, которые могут выступать в роли учителей, режиссеров, сценаристов;
- тренинги, на которых закрепляется использование знаний из различных профессиональных сфер, например, навыки использования бизнес-технологий и инструментов в различных ситуациях;
- деловые игры, направленные на решение смоделированной ситуации, в которой нужно принять решение, отточить последовательность действий, которые необходимы в реальной жизни при выполнении определенных трудовых функций;
- коворкинг – полное погружение в проблему посредством использования кейса, в котором могут содержаться различные задания [3].

При этом важно, чтобы интерактивное занятие было общей работой коллектива, а не просто реакцией. Оно должно приходиться с использованием суммарного опыта всех присутствующих на занятии (или внеклассном/внеурочном

мероприятии), а не только с применением опыта учителя. Во время организации такой работы необходимо давать обучающимся возможность высказать свою позицию, сформулировать свое собственное мнение, а также избегать оценочных суждений, критики личности, которые могут стать демомотиваторами дальнейшего участия обучающегося в профориентационной работе.

Для диагностики профориентационной деятельности в общеобразовательных организациях нами был проведен опрос, в котором приняли участие 52 педагогических работника общеобразовательных организаций: проживающие в городе федерального значения – 33%; в городе – 45%; в сельской местности – 22%. Возрастные характеристики педагогов: от 18-25 лет – 15%; от 26-35 лет – 43%; от 36-50 лет – 32%; старше 50 лет – 10%.

При подведении итогов опроса стоит отдельно отметить, что все респонденты указали, что в их общеобразовательных организациях проводится профориентационная работа. Но, к сожалению, эта деятельность не начинается в начальной школе (данный период не отмечен). Наиболее интенсивно ведется профориентационная деятельность в 5-6 кл. – отметили 5% опрошенных; 7-8 кл. – 10%; достигает максимального объема в 9 кл. – 40%; продолжается в 10 кл. – 15% и в выпускном классе – 30%.

Оценивая свое участие в профориентации, большинство учителей отмечают, что участвуют только в интересных для себя мероприятиях – 72,5%. Проводят профориентационные занятия, когда их об этом просит администрация образовательной организации – 24%. Малая часть респондентов (5,5%) вообще не задействована в проведении данных мероприятий.

Примечательно, что чуть более половины опрошенных учителей (55%) считают профориентационную работу необходимой и полезной для развития обучающихся, 36,5% отмечают ее важную роль только в 10-11 классах, 10% педагогов не видят смысла в данных мероприятиях, а 4,5% учителей думают, что это лишние мероприятия, отнимающие учебное время. Данные показатели еще раз доказывают, что необходимо проводить разъяснительные мероприятия по популяризации профориентационной работы не только среди обучающихся, но и среди педагогов. Еще одной причиной формального отношения учителей к организации профориентационных занятий и снижения их трудовой мотивации является то, что данный вид работы педагогов никак не вознаграждается руководством (88% опрошенных). Только 12% респондентов отметили, что за ведение профориентационной работы им была выдана премия. Также большая часть опрошенных (75%) считают проводимую в общеобразовательной организации профориентационную работу однообразной и скучной. Лишь оставшиеся 25% учителей считают ее интересной и разнообразной.

Перечисляя профориентационные мероприятия, которые проводились в 2021-2022 учебном году в школе, педагоги наиболее часто указывали: беседы (82%), экскурсии (45%), олимпиады и конкурсы профессиональной направленности (34%), встречи с представителями профессий (12,5%).

Отвечая на вопрос о мероприятиях, проводимых в своем классе, классные руководители указали следующие: экскурсии и посещения музеев (55%); встречи с интересными людьми (34%); классные часы (32%); интеллектуальные игры (16%); экспедиции, походы (13%). Оценивая периодичность проведения мероприятий профориентационной направленности, педагоги отметили нерегулярность данной деятельности: 85% опрошенных указали, что мероприятия данной направленности проводятся несколько раз за учебный год; 15% – несколько раз в четверть. Приведенные данные еще раз подтверждают отсутствие системности и регулярности в ведении профориентационной работы в общеобразовательных организациях.

Большинство опрошенных учителей считают, что профориентационная работа в школе не является эффективной, так как практически никто (36%) или менее половины выпускников школы работают по профессии (64%).

Среди основных положительных тенденций в сфере профориентации в общеобразовательной школе, на основе результатов опроса и изучения литературы по данной тематике, можно отметить следующие:

- профориентационная деятельность проводится во всех общеобразовательных организациях, что напрямую связано с реализацией федеральных государственных образовательных стандартов;
- не смотря на признание низкой результативности профориентационной деятельности, педагоги все же считают, что она необходима для развития и профессионального самоопределения обучающихся;
- к организации и проведению большинства профориентационных мероприятий активно привлекаются обучающиеся, что способствует более глубокому вовлечению школьников в данный вид деятельности.

Иркутская область принимает активное участие в реализации всероссийского профориентационного проекта «Билет в будущее», который входит в федеральный проект «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование».

В 2022 году в регионе участие в проекте примут более шести тысяч школьников, а помощь в выборе профессии будут оказывать более 150 педагогов-навигаторов. Как отметили в региональном министерстве образования, главной целью данного проекта является помощь школьникам 6-11 классов в определении своей профессии, а также демонстрация возможностей для профессионального развития в регионе. В 2021 году для школьников региона были организованы пробы по 70 различным специальностям и профессиям на 18 площадках: в профессиональных образовательных организациях и вузах [5].

**Выводы.** Рационально организованная профориентационная деятельность должна соответствовать потребностям современного общества, регионального рынка труда и способствовать максимальной реализации способностей обучающихся. Именно профориентация активизирует экономическое и трудовое воспитание старшеклассников. Необходимо избежать стихийности в выборе профессии молодыми людьми, сделать его осознанным и сформировать установку на мобильность в профессиональной сфере [6]. Профориентационная деятельность в общеобразовательной организации способствует формированию адекватных представлений о профессиональном выборе, возможности ориентирования в мире профессий, приспособлению к постоянным изменениям в трудовых функциях и дальнейшему профессиональному развитию.

#### Литература:

1. Ермаков, Д.С. Профессиональная ориентация школьников: опыт, проблемы, перспективы / Д.С. Ермаков // Профессиональное образование. Столица. – 2017. – № 7. – С. 10-12
2. Истомина, О.Б., Ринчинов, З.А. Профессиональное самоопределение как фактор регуляции трудовых отношений в современном российском регионе / науч. ред. М.К. Гайдай. – Иркутск: Издательство «Иркут», 2021. – 89 с.
3. Кривко, Е.М. Инновационные формы профессиональной ориентации школьников в образовательной среде / Е.М. Кривко, А.А. Чернова // Образование и воспитание. – 2017. – № 3-1(13). – С. 23-26
4. Лохтина, Т.Н. Рынок труда и социально-экономические проблемы населения России / Т.Н. Лохтина, В.И. Метелица // Вестник Евразийской науки. – 2019. – № 1. – (дата обращения: 18.09.2022). Онлайн-доступ к журналу <https://esj.today/PDF/29ECVN119.pdf>

5. Профессиональные пробы в рамках проекта «Билет в будущее» пройдут для школьников Иркутской области [Электронный ресурс]. – URL: <https://snews.ru/news/professionalnye-proby-v-ramkah-proekta-bilet-v-budushchee-proyudut-dlya-shkolnikov-irkutskoy> (дата обращения: 26.09.2022.).

6. Ринчинов, З.А. Профессиональная ориентация в современной системе образования / З.А. Ринчинов // Социология и общество: традиции и инновации в социальном развитии регионов [Электронный ресурс]: Сборник докладов VI Всероссийского социологического конгресса (Тюмень, 14-16 октября 2020 г.) / Отв. ред. В.А. Мансуров; ред. Е.Ю. Иванова. – Москва: РОС; ФНИСЦ РАН, 2020 – 5916 с. 1 электрон. опт. диск 12 см. (CD-ROM) – С. 764-771

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 11.12.2021).

8. Istomina, O.B. Cultural-historical forms of educational practice: socio-philosophical / O.B. Istomina, V.V. Bukhantsov, M.I. Leskinen, T.N. Lokhtina, V.I. Metelitsa // Sports, Health and Management. – 2018. – P. 50-55

Педагогика

УДК 37.026

преподаватель кафедры русского языка и культуры речи Мокрищева Вероника Сергеевна  
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород)

### ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РКИ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ

*Аннотация.* В данной статье предпринята попытка выяснить влияние поликультурной компетентности преподавателя РКИ при взаимодействии с иностранными студентами. Методическая база исследования представлена методом анализа теоретического материала. Цель исследования была подразделена на три основных задачи. Для выполнения первой задачи были исследованы сущность и компоненты поликультурной компетентности. Для выполнения второй задачи была установлена корреляция между поликультурной компетентностью преподавателя РКИ и установлением психологического комфорта в поликультурной аудитории. В рамках второй задачи была также определена роль поликультурной компетентности преподавателя РКИ в формировании поликультурной компетентности иностранных студентов. Для решения третьей задачи были сформулированы рекомендации для преподавателя РКИ, осуществляющего образовательную деятельность в группах с представителями различных культур. Научная новизна данного исследования обусловлена тем, что на сегодняшний день по-прежнему не исследовано комплексно влияние поликультурной компетентности педагога РКИ применительно к слушателям, представляющим различные национальности и культуры. Выводы, сделанные в рамках данной статьи, пополнят теоретическую базу по данному предмету. Сформулированные в результате исследования практические рекомендации по формированию поликультурной компетентности преподавателя РКИ помогут педагогам данной специализации установить психологический комфорт на занятия с иностранными студентами и значительно улучшить академические результаты последних.

*Ключевые слова:* поликультурная компетентность, поликультурная компетентность преподавателя РКИ, иностранные студенты, иностранная аудитория, психологический комфорт, РКИ.

*Annotation.* This article attempts to find out the influence of multicultural competence of a teacher of Russian as a foreign language when interacting with foreign students. The methodological basis of the study is presented by the method of analysis of theoretical material. The purpose of the study was divided into three main tasks. To fulfill the first task, the essence and components of multicultural competence were investigated. To accomplish the second task, a correlation was studied between the multicultural competence of a Russian language teacher and the establishment of psychological comfort in a multicultural audience. The second task also identified the role of multicultural competence of a Russian language teacher in the formation of multicultural competence of foreign students. To solve the third problem, recommendations were formulated for a teacher of the Russian language who carries out educational activities in groups with representatives of different cultures. The scientific novelty of this study is due to the fact that to date, the influence of the multicultural competence of a teacher of Russian as a foreign language in relation to listeners representing different nationalities and cultures has not been comprehensively investigated. The conclusions made within the framework of this article will supplement the theoretical base on this subject. And the practical recommendations formulated as a result of the study on the formation of multicultural competence of a teacher of Russian as a foreign language will help teachers of this specialization to establish psychological comfort in classes with foreign students and significantly improve their academic results.

*Key words:* multicultural competence, multicultural competence of a teacher of Russian as a foreign language, foreign students, foreign audience, psychological comfort, Russian as a foreign language.

**Введение.** Известно, что перед преподавателем при работе со студентами стоит целый ряд сложных задач, в том числе, выбор учебных стратегии, метода, методики, материалов, ресурсов, распределении нагрузки и, что не менее важно, установление такой учебной атмосферы, в которой студенты смогут максимально раскрыть свой потенциал и достичь наилучших академических результатов. Неудивительно, что ещё больше усилий и труда требуется от преподавателя в процессе реализации курса русского языка как иностранного (РКИ). Поскольку его образовательная деятельность направлена на поликультурный контингент, наибольшая сложность такой работы обуславливается установлением необходимого для эффективного взаимодействия кросс-культурного, или межкультурного, контакта.

Ни для кого не секрет, что современные группы слушателей курса РКИ набираются преимущественно из иностранных студентов, представляющих различные культуры, языки, религии, национальности, которые совершенно не походи, а порой и вступают в противоречия. Поэтому одной из ключевых задач преподавателя РКИ является установление дружественной, доброжелательной и поддерживающей атмосферы, где каждый студент будет чувствовать, что его уважают и принимают. Именно в этой связи такое колоссальное значение принимает формирование у преподавателя РКИ поликультурной компетентности.

**Изложение основного материала статьи.** Прежде чем говорить непосредственно о категории «поликультурной компетентности», важно дать определение термину «компетентность». Компетентность – это интегрированная способность личности к разрешению типичных проблем и задач, которые возникают в его жизни, посредством применения своих знаний, жизненного и учебного опыта, наклонностей, ценностей и т.п. [8, С. 13].

Наряду с термином «поликультурная компетентность» важно отметить несколько аналогов, среди них: межкультурная компетентность (Е.Б. Быстрой), межкультурная коммуникативная компетентность и транскультурные коммуникативные

умения (Р.А. Коновалова), межкультурная компетенция (И.Л. Плужник) и другие. С.К. Бондырева приравнивает понятия поликультурная компетентность и толерантность [1, С. 36].

В свою очередь, поликультурная компетентность – это способность к терпимости по отношению к представителям других культур, так называемая, толерантность, доброжелательному и гуманному отношению в процессе межкультурной коммуникации [4, С. 71].

Согласно мнению А.Н. Джурицкого, поликультурная компетентность – это определенное качество личности, которое включает себя знания, опыт, ценности, установки, а также способности, необходимые для позитивного и успешного взаимодействия с представителями других культур [3, С. 18].

Российская педагогическая энциклопедия даёт следующее понятие: поликультурная компетентность – это знание различных образов поведения, жизни других культур и умение пользоваться ими и приспособиться к ним [9].

А.О. Деречин рассматривает поликультурную компетентность через призму её компонентов:

1. Культурно-знаниевый компонент (потребность в развитии собственной системы ценностных ориентаций и поликультурных знаний, рефлексивная способность, принятие культурного разнообразия мира).

2. Социокультурный компонент (умение ориентироваться в особенностях своей и других культурах, способность к непредвзятому и доброжелательному взаимодействию с представителями других культур).

3. Деятельный компонент (умение распознавать культурную коннотацию выражений другого языка, способность к эмпатии по отношению к представителям других культур).

4. Личностный (рефлексивно-творческий) компонент (способность к гибкому и вариативному мышлению, способность к развитию коммуникативных умений и самореализации, умение спрогнозировать последствия своей деятельности, способность к осмыслению ценностной базы своих действий) [2, С. 33-34].

Э.К. Сулова выделяет другие компоненты поликультурной компетентности, среди них: способность понять специфику другой культуры; знания о ней; способность к признанию объективности другого мировосприятия; принятие уникальности других культур [12, С. 26].

По мнению Т.А. Живодрова, поликультурная компетентность является важным условием для успешного социального взаимодействия личности в многонациональном обществе, а также для прогресса всего человечества в целом, что обусловлено интеграционными процессами в мировом сообществе [4, С. 74]. Поскольку преподаватель РКИ работает, что обусловлено спецификой деятельности, только с иностранными студентами, то, успешного его взаимодействия с представителями других культур поликультурная компетентность является чуть ли не одной из важнейших среди других профессиональных способностей педагога РКИ.

Согласно отчету американского Института будущего (The Institute for the Future), данному в 2011 году, межкультурная компетентность представляется одной из ключевых компетенций педагогов в рамках осуществления их деятельности в поликультурной среде [15].

В труде О.Г. Смолянинова и его коллег были выделены цели поликультурной компетентности педагога, в том числе: определение культурных особенностей членов учебной группы и формирование уважительного отношения к ним; научение взаимодействовать со студентами исходя из их культурных особенностей, при этом сохраняя культурную идентичность преподавателя; организация эффективного культурного взаимодействия [10, С. 97].

Л.Н. Колесникова утверждает, что преподавателю РКИ требуется в процессе многогранной профессиональной подготовке учитывать национально-культурную специфику аудитории, а это, в свою очередь, не что иное, как элемент поликультурной компетентности [5, С. 132].

Таким образом, несмотря на множество имеющихся трактовок термина «поликультурная компетентность», исследователи едины во мнении, что это некая интегрированная способность личности распознавать особенности представителей той или иной культуры, определять наиболее эффективную стратегию взаимодействия с ними при уважительном отношении к их культурной специфике и одновременно сохранении своей идентичности.

Преподаватель, работающий в поликультурном коллективе, в частности, преподаватель РКИ, должен не только обладать общесоциальными знаниями о других культурах, но их уметь применять их в своей профессиональной педагогической деятельности для достижения учебных целей. В этой связи поликультурная компетентность представляется одной из важнейших компетентностей преподавателя РКИ.

При работе с иностранными студентами преподавателю РКИ важно разрешить целый ряд проблем, начиная с выбора определенной образовательной стратегии, учебного материала, дополнительных ресурсов, заканчивая установлением психологического комфорта, то есть, наиболее благоприятной для образовательного процесса психологической среды.

По мнению И.М. Субботиной и её коллег, создание психологического комфорта является едва ли не решающим фактором и условием обучения иностранному языку, в том числе и русскому языку. Кроме того, для достижения иностранными студентами наибольших академических результатов преподавателю РКИ необходимо установить атмосферу уважения, раскрепощенности и доброжелательности [11, С. 168].

Поскольку иностранные студенты, приезжая в Россию, попадают в совершенно новую для них социокультурную, образовательную, бытовую и т.п. среду, процесс их адаптации к учебному процессу обуславливается рядом трудностей субъективного и объективного характера [7, С. 708]. В этой связи преподаватель РКИ выступает для них неким агентом новой среды, который впоследствии становится для студентов собирательным образом того общества, куда они интегрируются. Именно от преподавателя, в частности, устанавливаемым им педагогическими условиями, зависит успешность адаптационного процесса иностранных студентов и их дальнейшие академические достижения в рамках изучения русского языка [6, С. 228].

Л.М. Шумская утверждает, что поликультурная компетентность преподавателя помогает студентам смягчить последствия неизбежного на первичном этапе адаптации к совершенно новой среде культурного шока, а также узнать и принять особенности новой культуры. Также важно отметить, что существует прямая корреляция между поликультурной компетентностью педагога РКИ и студентов [14, С. 131]. В этой связи низкий уровень поликультурной компетентности преподавателя может послужить причиной формированию низкой поликультурной компетентности иностранных студентов, обучающихся у него.

А.М. Хупсарокова и Ф.П. Хакунова пришли к выводу, что культурная адекватность поведения иностранных студентов является абсолютным критерием поликультурной компетентности педагога РКИ [13, С. 5].

Итак, поликультурная компетентность педагога является одним из факторов установления психологического комфорта на уроках РКИ в иностранной аудитории и на академические результаты студентов. Поликультурная компетентность преподавателя РКИ также качественно влияет на процесс формирования поликультурной компетентности студентов.

В этой связи преподавателю РКИ, обучающему студентов, принадлежащим различным культурам, крайне важно постоянно работать над развитием своей поликультурной компетентности. Для этого ему необходимо выполнить следующее:

1. До начала взаимодействия с иностранными студентами изучить характерные особенности их культуры, менталитета, узнать, какие учебные стратегии, методы, приёмы наиболее применимы к ним, а какие стоит исключить из образовательного процесса.

2. Быть толерантным, уважать особенности поведения и ценности представителей той или иной культуры. Отказаться от позиции «попы на свои культурные ценности» в процессе взаимодействия с иностранными студентами. Дать студентам возможность в открытой и доброжелательной атмосфере выражать себя, не поляризовать их культурные черты с принимающей культурой.

3. Дать иностранным студентам возможность узнать особенности культуры принимающей страны, их ценности, особенности менталитета, чтобы снизить интенсивность культурного шока и тем самым сформировать положительный образ России в их картине мира.

**Выводы.** Поликультурная компетентность – это определенное качество личности, основанное на её совокупных знаниях о других культурах, ценностях, идеях, правилах поведения, которое позволяет ей устанавливать и поддерживать уважительные и благоприятные отношения с представителями других культур. Преподаватель РКИ при взаимодействии с иностранными студентами – выходцами из разных культур должен уметь не только идентифицировать их характерные особенности, но и находить наиболее уместную и эффективную стратегию общения с ними. Для этого педагогу РКИ нужно непрестанно формировать общенаучные и профессиональные знания.

Поликультурная компетентность преподавателя РКИ является одним из ключевых факторов установления психологического комфорта в процессе осуществления своей образовательной деятельности в иностранной аудитории. А от установления психологического комфорта, в свою очередь, зависят академические результаты студентов. Кроме того, формирование поликультурной компетентности студентов неразрывно связано с уровнем поликультурной компетентности преподавателя: чем выше она у второго, тем выше у первых.

Этими факторами обусловлена крайняя необходимость для преподавателя РКИ формирования своей поликультурной компетентности. Для достижения этой цели он должен получить всеобъемлющие знания о специфике культуры студентов, с которыми ему предстоит работать; научиться толерантности и уважению отличающихся от его личных ценностей; иметь глубокие знания о собственной культуре, чтобы передать их иностранным студентам.

#### **Литература:**

1. Бондырева, С.К. Толерантность (введение в проблематику) / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М.: МПСИ, 2003. – 240 с.
2. Деречин, А.О. Структурно-содержательная характеристика поликультурной компетентности старшеклассников / А.О. Деречин // Вестник ШГПУ. – 2013. – №1(17). – С. 31-36
3. Джурицкий, А.Н. Поликультурное образование в многонациональном социуме: учебник и практикум для вузов / А.Н. Джурицкий. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2021. – 257 с.
4. Живодрова, Т.А. К вопросу о термине «Поликультурная компетентность» / Т.А. Живодрова // Проблемы современного образования. – 2017. – №3. – С. 70-75
5. Колесникова, Л.Н. Профессиональное обучение русскому языку как иностранному сегодня / Л.Н. Колесникова // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2009. – №3. – С. 129-133
6. Мокрищева, В.С. Роль эмоционального интеллекта преподавателя в процессе обучения китайских слушателей русскому языку / В.С. Мокрищева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76 (4). – С. 225-228
7. Мокрищева, В.С. Объективные и субъективные трудности в процессе изучения русского языка как иностранного (на примере китайских студентов НИУ «Белгородский государственный университет») / В.С. Мокрищева, Т.В. Самосенкова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – №7. – С. 707-715
8. Пыжикова, Ж.В. Современные педагогические технологии: Методическое пособие для студентов специальностей «Психология», «Социальная педагогика», «Социальная работа» / Ж.В. Пыжикова. – Самара: Универс-груп, 2005. – 44 с.
9. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – 608 с.
10. Смолянинова, О.Г. Диагностика поликультурной компетентности будущих педагогов / О.Г. Смолянинова, В.В. Коршунова, Я.М. Дайнеко // Образование и наука. – 2017. – №4. – С. 84-117
11. Субботина, И.М. Создание психологического комфорта на уроках РКИ / И.М. Субботина, Ю.А. Климова, О.Н. Кравченко // КПЖ. – 2020. – №2 (139). – С. 167-171
12. Сулова, Э.К. Воспитание этики межнационального общения / Э.К. Сулова. – М.: АПО, 1994. – 80 с.
13. Хупсарокова, А.М. Предметно-содержательные компоненты поликультурной компетентности педагога / А.М. Хупсарокова, Ф.П. Хакунова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2011. – №1. – С. 1-6
14. Шумская, Л.М. Формирование толерантного сознания в поликультурной образовательной среде / Л.М. Шумская // Этнодиалог. – 2018. – №1 (55). – С. 128-136
15. Future Work Skills 2020 Summary Map. Institute for the Future for the University of Phoenix Research Institute. Palo Alto, CA. – 2011. – URL: [http://www.iftf.org/uploads/media/IFTF\\_FutureWorkSkillsSummary\\_01.gif](http://www.iftf.org/uploads/media/IFTF_FutureWorkSkillsSummary_01.gif) (дата обращения: 12.10.2022).

**Педагогика**

**УДК 372.834**

**аспирант Мокшев Дмитрий Петрович**

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

### **ГЕНЕЗИС ПОНЯТИЯ «ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРАВОВЫМ НОРМАМ»**

*Аннотация.* Статья посвящена генезису понятия «ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам». Во введении обоснована актуальность работы. Автор выделяет противоречие между действующим нормативно-правовым актом, называющим нравственные ценности народов Российской Федерации – одной из главных основ воспитания социально-ответственной личности, и настроением российской молодёжи, скептически относящейся к традиционным ценностям и опыту поколений. Основная часть статьи посвящена анализу смыслового содержания содержания составных частей понятия «ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам» – понятий «ценностное отношение» и «правовая норма» соответственно. Приводятся точки зрения выдающихся представителей как отечественной, так и зарубежной науки

и философии. На основании анализа позиций учёных, автор интерпретирует понятие «ценностное отношение» к чему-либо как «заведомо позитивное отношение» к чему-либо. Автор приходит к формулировке понятия «ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам» через анализ и осмысление составных компонентов данного интегративного качества личности – потребностно-мотивационного, когнитивного, эмоционально-ценностного, поведенческо-деятельностного и рефлексивно-оценочного. В качестве основного вывода статьи автор предлагает собственное определение понятия «ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам». Данное определение конструируется за счёт «распредмечивания» вышеперечисленных компонентов на смысловое содержание. Ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам представляет собой интегративное качество личности, выражающееся во внутренней мотивации к изучению правовых основ, в совокупности правовых знаний, позитивной эмоциональной значимости правовых норм для личности, находящее внешнее проявление в правомерном поведении и характеризующееся адекватной оценкой собственного отношения к нормам права.

*Ключевые слова:* ценностное отношение, старшеклассник, правовые нормы, понятие, генезис.

*Annotation.* The article is devoted to the genesis of the concept of "senior school pupils' value attitude to legal rules". The introduction substantiates the relevance of the work. The author highlights the contradiction between the current normative legal act, which calls the moral values of the peoples of the Russian Federation one of the main foundations of the upbringing of a socially responsible person, and the mood of Russian youth, skeptical of traditional values and the experience of generations. The main part of the article is devoted to the analysis of the semantic content of the concept of "value attitude of high school students to legal norms" – the concepts of "value attitude" and "legal norm", respectively. The points of view of outstanding representatives of both domestic and foreign science and philosophy are given. Based on the analysis of the positions of scientists, the author interprets the concept of "value attitude" to something as a "deliberately positive attitude" to something. The author comes to the formulation of the concept of "senior school pupils' value attitude to legal rules" through the analysis and understanding of the components of this integrative personality quality – need-motivational, cognitive, emotional-value, behavioral-activity and reflexive-evaluative. As the main conclusion of the article, the author offers his own definition of the concept of "senior school pupils' value attitude to legal rules". This definition is constructed by "spreading out" the above components into semantic content. The senior school pupils' value attitude to legal rules is an integrative quality of personality, expressed in internal motivation to study the legal foundations, in the totality of legal knowledge, positive emotional significance of legal norms for the individual, which finds external manifestation in lawful behavior and is characterized by an adequate assessment of their own attitude to the norms of law.

*Key words:* value attitude, senior school pupil, legal rules, concept, genesis.

**Введение.** Согласно Указу Президента Российской Федерации, духовно-нравственные ценности народов Российской Федерации являются одной из основ воспитания социально-ответственной личности [10]. Ценностно-смысловые ориентиры сегодня являются ведущими и в подготовке будущих педагогов к профессиональной деятельности [9, С. 37].

Сегодня, однако, остро стоит проблема принятия социально значимых подрастающим поколением. Исследователи полагают, что «традиционные ценности и опыт поколений подвергаются резкой критике со стороны молодёжи» [13, С. 99]. Изменение данного порядка вещей должно стать одной из основных задач нашего государства в сфере образовательной политики. Как отмечает Н.В. Сычёва, «речь идёт об изменении педагогического сознания, когда необходимо по-иному взглянуть на теорию и практику воспитательной работы» [12, С. 310]. В подобных условиях особую актуальность обретает формирование такого качества личности, как ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам.

Основой процесса формирования любого качества личности является первоначальное изучение его природы, ключевых составляющих и смыслового содержания. От результатов данного этапа зависит успешность дальнейшей теоретической и экспериментальной деятельности.

Цель данной работы – проследить научный генезис понятия «ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам» и дать ему авторское определение.

**Изложение основного материала статьи.** Для того, чтобы сконструировать понятие «ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам», необходимо изучить содержательное наполнение его основных составных частей – понятий «ценностное отношение» и «правовая норма» соответственно.

Наиболее ёмкое, на наш взгляд, определение понятия «ценностные отношения» дано В.А. Сластёниным. По его мнению, «ценностные отношения являются внутренней позицией личности, они отражают взаимосвязь личностных и общественных значений, сформированных на личном опыте» [11, С. 12].

Оригинальная трактовка понятия «ценностное отношение» предлагается в концепции Н.Е. Щурковой. Исследователь считает, что главным и определяющим фактором становления ценностного отношения является ситуация ценностного выбора, «когда человек, стоя перед альтернативой «духовное – материальное», «высокое – низкое», безусловно выберет добро, истину и красоту вопреки злу, лжи, уродству» [1, С. 37].

Некоторые исследователи, предметно занимавшиеся проблемами формирования ценностного отношения старшеклассников к различным явлениям и видам деятельности, выделяют интегративность в качестве одной из основных характеристик качеств данной группы [2; 4].

Таким образом, на наш взгляд, понятие «ценностное отношение» к чему-либо можно трактовать как «заведомо положительное отношение» к чему-либо.

В контексте нашего исследования необходимым также является рассмотрение точек зрения учёных на ценность правовых норм.

Иммануил Кант, провозглашая «абсолютную ценность» воли, выделяет два канала её реализации – мораль и право. Право, по Канту, есть «совокупность условий, при которых произвол одного (лица) совместим с произволом другого с точки зрения всеобщего закона свободы» [3, С. 75]. Право Кант делит на две категории: естественное право, которое регулирует частные отношения, и гражданское право, регулирующее сферу публичных отношений. Подобное классификация аналогична современному разделению права на частное и публичное (например, в России). Нормы права, согласно воззрениям Канта, должны быть сформулированы так, чтобы индивид мог соотносить свои действия с требованиями категорического императива, а нарушение норм позитивного права должно влечь за собой жестокое наказание, так как при этом нарушаются указания нравственного закона.

Существовали в истории и подходы, редуцирующие ценность правовых норм к форме их выражения. Такую позицию занимал австрийский юрист, философ и теоретик права Ганс Кельзен (1881-1973 гг.). «Нельзя сказать, как это часто делается, – утверждает Кельзен, – что право не только представляет собой норму (или приказание), но что оно также составляет или выражает некую ценность (подобное утверждение имеет смысл только при допущении абсолютной божественной ценности). Ведь право составляет ценность как раз потому, что оно есть норма» [14, С. 93].

Отечественные учёные также внесли значительный вклад в понимание ценности правовых норм.

Н.И. Матузов определяет правовые нормы как «нормы свободы, но свободы юридически признанной, выраженной (оформленной) государством в виде законов и иных правовых актов» [6, С. 98]. Их ценность, по мнению автора, состоит в том, что нормы права, являясь эталонным мерилем любой деятельности человека, определяют границы того, как и в каких рамках должен поступать человек в той или иной ситуации, регулируя и контролируя его поведение.

Е.Н. Мороз определяет правовую норму как конфигурацию ценностей, «где, с одной стороны, оказывается индивидуальная правовая ценность, которую субъект намеревается реализовать, а с другой – ценность права, и предполагается, что это противостояние составит истинную ценность, воплощенную в правовом поведении, что удержит субъекта от выполнения осуждаемого действия» [8, С. 7].

С.Н. Манин предлагает рассматривать норму права как совокупность ценностей. Он отмечает, что «генезис правовых норм является социальным актом, который выражен в ценностном отношении. Социальная динамика нормативности связана с диалектикой развития социального бытия. Сущность правовой ценности кроется в объективных свойствах социальных систем и явлений, которые имеют реальную значимость для субъектов правоотношений» [5, С. 208].

По нашему мнению, наиболее точное и конкретное определение какому-либо понятию можно дать, проанализировав его составные элементы (компоненты). В одной из наших предыдущих публикаций мы установили, что ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам состоит из совокупности следующих компонентов: потребностно-мотивационный (внутренняя позиция), когнитивный (правовые знания), эмоционально-ценностный (эмоциональная характеристика отношения), поведенческо-деятельностный (навыки правомерного поведения) и рефлексивно-оценочный (собственная оценка отношения к правовым нормам) [7, С. 56-57].

**Выводы.** «Распредмечивание» вышеозначенных компонентов приводит нас к логичному выводу о том, что ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам представляет собой интегративное качество личности, выражающееся во внутренней мотивации к изучению правовых основ, в совокупности правовых знаний, позитивной эмоциональной значимости правовых норм для личности, находящее внешнее проявление в правомерном поведении и характеризующееся адекватной оценкой собственного отношения к нормам права.

Сформированность данного личностного качества будет способствовать успешной социализации юного гражданина, чтобы в будущем он мог стать полноправным созидающим членом гражданского общества.

#### Литература:

1. Воспитание детей в школе: Новые подходы и новые технологии / Н.Е. Щуркова, Л.Т. Потанина, П.И. Арапова [и др.]. – Москва: Новая школа, 1998. – 208 с.
2. Гизатова, И.А. Формирование ценностного отношения старшеклассников к педагогической деятельности: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гизатова Ирина Алексеевна. – Оренбург, 2015. – 22 с.
3. Кант, И. Метафизика нравов / И. Кант; Иммануил Кант; [пер. с нем., примеч. С.Я. Шейнман-Топштейн и Ц.Г. Арзаканьяна]. – Москва: Мир кн., 2007. – 399 с.
4. Коротких, М.Н. Формирования ценностного отношения старшеклассников к истории малой родины в воспитательной системе класса: на материале сельской школы: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Коротких Михаил Николаевич. – Курск, 2006. – 27 с.
5. Манин, С.Н. Правовая норма как ценность / С.Н. Манин // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 2-3. – С. 207-209
6. Матузов, Н.И. Теория государства и права: учебник / Н.И. Матузов, А.В. Малько. – М.: Юристъ, 2004. – 245 с.
7. Мокшев, Д.П. Теоретические основы процесса формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам / Д.П. Мокшев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 10(153). – С. 56-60
8. Мороз, Е.Н. Правовая норма как ценность: автореферат дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01 / Мороз Елена Николаевна. – Челябинск, 2013. – 27 с.
9. Подготовка будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования: для магистрантов, аспирантов, преподавателей вуза направления подготовки «44.00.00 Образование и педагогические науки» / Л.И. Пономарева, Н.В. Ипполитова, Л.П. Качалова [и др.]; Шадринский государственный педагогический университет, Институт психологии и педагогики. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2021. – 128 с.
10. Российская Федерация. Президент. О национальных целях развития России до 2030 года: указ от 21.07.2020 г. № 474. – URL: Указ Президента РФ от 21 июля 2020 г. № 474 “О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года” (garant.ru) (дата обращения: 18.10.2022).
11. Слостенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию / В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова. – Москва: Издательство Академия, 2003. – 192 с.
12. Сычева, Н.В. Воспитание антикоррупционного мировоззрения школьников / Н.В. Сычева // Российская правовая система в контексте обеспечения прав и свобод человека и гражданина: теория и практика: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной Дню юриста, Курган, 01 декабря 2017 года / отв. ред. Е.П. Чернопол, И.Н. Бородин. – Курган: Курганский государственный университет, 2018. – С. 307-314
13. Утилитарный характер духовных ценностей и особенности их формирования у подрастающего поколения / И.Ю. Блясова, Н.В. Бякова, Л.Ю. Зайцева, Н.А. Коканов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4(73). – С. 98-108
14. Чистое учение о праве Ганса Кельзена. – Сб. пер. Выпуск 1. – М.: АН СССР ИНИОН, 1987. – С. 82-98



УДК 37

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания Мусаева Лиана Селимсолдовна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры организации правоохранительной деятельности Коркмазов Алим Викторович

Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)

Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик);

старший преподаватель кафедры русского языка Захраилова Бирлант Руслановна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

### ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

*Аннотация.* В статье рассмотрены понятия «коммуникативная компетенция», «самостоятельная работа» и проанализированы особенности организации самостоятельной работы на уроках русского языка в формировании коммуникативной компетентности учащихся. Выявлено, что коммуникативная компетентность подразумевает знание этикета, этнокультурных норм, эталонов, стандартов общения; знание стереотипов поведения людей; знанию правил вежливости, ритуалов общения; умения самопрезентации и саморегуляции в процессе контакта. Самостоятельная работа рассматривается как форма обучения, которая характеризуется усвоением учащимися определённых знаний, овладением необходимыми умениями и навыками. При такой форме деятельности ученики учатся целенаправленно работать, искать необходимую информацию, развивать мыслительную деятельность, работать в соответствии с заданным планом, развивая волевые качества, самостоятельность, инициативность, активность.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетенция, компетентность, самостоятельная работа, урок, русский язык, учащийся.

*Annotation.* The article considers the concepts of "communicative competence", "independent work" and analyzes the features of the organization of independent work in the Russian language lessons in the formation of students' communicative competence. It was revealed that communicative competence implies knowledge of etiquette, ethno-cultural norms, standards, standards of communication; knowledge of stereotypes of human behavior; knowledge of the rules of politeness, rituals of communication; skills of self-presentation and self-regulation in the process of contact. Independent work is considered as a form of learning, which is characterized by the assimilation by students of certain knowledge, mastery of the necessary skills and abilities. With this form of activity, students learn to work purposefully, search for the necessary information, develop mental activity, work in accordance with a given plan, developing volitional qualities, independence, initiative, and activity.

*Key words:* communicative competence, competence, independent work, lesson, Russian language, student.

**Введение.** Формирование коммуникативной компетенции в жизни человека, является одной из ключевых целей в обучении. Учитывая развитие новых технологий, цифровизации образования, возрастает роль самостоятельной работы в процессе обучения, что способствует поиску эффективных методов и приёмов реализации формирования коммуникативной компетенции при осуществлении учащимися самостоятельной деятельности.

Следует различать дефиниции «компетентность» и «компетенция».

Авторы [4 и др.] рассматривают компетенцию как способность, формирующуюся у обучающихся в процессе образования и освоения ими социального опыта человечества и включающая мотивационную, когнитивную, операционально-технологическую (деятельностную), этическую, социальную, поведенческую и другие компоненты.

Они полагают, что компетенции отражают цели образования, реализуемые в его результатах, и описывают, что должен будет уметь выпускник образовательного учреждения по завершении образовательной программы.

Наличие сформированной компетенции связано с «готовностью» выполнять определенные профессиональные функции [5].

**Изложение основного материала статьи.** По мнению Ю.М. Жукова, критерием коммуникативной компетентности является «наличие ресурсов компенсации и нейтрализации негативных эффектов действия». Опираясь на теории С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева о компонентах предметной деятельности, исследователь выделил в структурном составе компетентности ориентировочную (анализ и оценка ситуации; формулирование цели и операционального состава действия с ориентировкой в правилах регуляции совместных действий) и исполнительскую (реализация плана и/или его коррекция) части [4, С. 92].

То есть, по мнению Ю.М. Жукова, о наличии коммуникативной компетенции свидетельствует умение анализировать и оценивать определённые ситуации, ставить цели и эффективно планировать собственную деятельность в заданном направлении.

Ю.Н. Емельянов, рассматривая сущностные характеристики данной дефиниции (коммуникативная компетентность) акцент делает на способность личности свободно владеть различными средствами социального поведения в различных ситуациях.

Средства общения при этом могут быть как речевыми, так и неречевыми.

В его понимании коммуникативная компетентность – это та категория, которая способна контролировать и регулировать всю систему человеческих взаимоотношений [4, С. 95-96].

Компетентность в понимании С.В. Петрушина и многих других исследователей состоит из ведущих компонентов:

- Познавательного;
- Эмоционального;
- поведенческого.

Поведенческий компонент. По мнению С.В. Петрушина, в большей степени влияет на умение эффективно использовать разнообразные средства общения. [4, С. 94-95].

При этом специалист, со сформированной коммуникативной компетентностью умеет познавать во время коммуникативной деятельности других людей; способен оперировать знаниями и умениями, являющихся базовыми в психологии общения. Но, самое главное, компетентный человек умеет применять данные умения их в различных ситуациях взаимодействия с другими людьми.

А.Г. Самохвалова называет следующие критерии коммуникативной компетентности:

1) мотивационный (показывающий направленность личности на самореализацию и саморазвитие в сфере делового общения);

2) когнитивный (отражающий уровень самопознания и самопонимания личного коммуникативного потенциала, а так же механизмов построения конструктивных коммуникативных программ;

3) инструментальный критерий, показывающий уровень сформированности конструктивных способов коммуникативного поведения в различных ситуациях профессионального взаимодействия с другими сотрудниками, учащимися и др.

По мнению Л. Петровской, в формировании коммуникативной компетенции важную роль играет рефлексивно-эмпатийное развитие человека, то есть умение оценивать различные ситуации общения с разных сторон [4, С. 92].

Таким образом, коммуникативная компетентность рассматривается различными исследователями как совокупность лингвистических, психолого-педагогических, предметных, социокультурных знаний и умений использования языковых средств, личностных качеств, соответствующих определенному типу ситуативных задач, которые обуславливают успех профессионального развития личности.

Выстраивать самостоятельную работу по русскому языку с целью формирования коммуникативной компетенции необходимо с учётом возрастных особенностей учащихся.

Например, при формировании коммуникативной компетенции у учащихся подросткового возраста, надо учитывать их специфику. Некоторые авторы [7 и др.] называют душевный мир подростка психологией полурёбенка-взрослого.

Важную роль в формировании поведения учащихся подросткового возраста играют чувства. Их проявление достаточно бурное. Подростки склонны к проявлению ярких эмоций, поэтому необходимо бережно относиться к их духовному миру и чувствам.

В этой связи ведущей задачей в работе со школьниками среднего школьного возраста является перестройка воспитательной работы в соответствии с возрастом учеников. Педагогам необходимо ставить себя на место учеников, учитывать их возрастные особенности.

Важно учитывать, что учащиеся среднего школьного возраста способны понимать аргументацию, обосновывать её, критически мыслить, формировать собственное мнение. Данные действия важно применять при выполнении заданий учащимися.

Также благоприятные условия учащихся для самовыражения, взаимопонимания со сверстниками и взрослыми зависят от демократизации школьной жизни, свободный выбор коллектива, понравившихся занятий и предметов для обучения. Это способствует положительному влиянию на формирование нравственных и социальных качеств учащихся среднего школьного возраста [7, С. 74-77].

То есть, уже на самых первых уроках по русскому языку учащиеся, которые перешли из начальной школы на среднюю ступень обучения уже имеют возможность продемонстрировать свои коммуникативные навыки, которые были сформированы у них в первых годах обучения в школе.

Б.П. Есипов называет условия, при которых самостоятельная работа будет особенно эффективна:

1. Важно, чтобы учащиеся были подготовлены к работе ещё на предшествующих занятиях. Они должны иметь багаж знаний и умений, которыми смогут воспользоваться в процессе самостоятельного выполнения заданий.

2. Первоначально отдельные виды заданий, направленных на формирование коммуникативной компетентности, учащиеся первоначально осваивают под руководством учителя. После этого они уже смогут осуществлять самостоятельную деятельность.

3. Если определённые задания для учеников являются непосильными для них, не следует давать им упражнения слишком лёгкого уровня. Исследователь объясняет это тем, что любое выполнение задания должно сопутствовать умственному напряжению учащихся, имеющее развивающее значение.

4. Система заданий должна быть подобрана таким образом, чтобы ученики стремились к достижению лучших результатов в процессе их освоения.

5. Если для определённых учеников какие – либо задания вызывают затруднение, то целесообразно давать им индивидуальные задания, которые были бы им по-силам.

По мнению Б.П. Есипова, подобная тактика поможет преодолеть отставание учащихся и подготовить их к выполнению заданий, предназначенных всему классу [2, С. 239].

В основной школе по каждому новому виду самостоятельной работы учитель дает подробные указания учащимся, как им работать; он показывает сам новые приемы работы, разъясняет их применение на примерах. Предлагает одному-двум учащимся повторить инструкцию, иногда проделать работу на пробных примерах. Но не следует давать слишком длинные объяснения школьникам, которые они могут легко и быстро понять.

По мере приобретения учащимися опыта самостоятельной работы по инструкционным карточкам можно вводить задания с неполными данными и с рядом вопросов-задач. Учащимся нужно самим отыскивать недостающие данные, ответить на предложенные вопросы.

Учитывая возрастные особенности учащихся 5 класса, рассмотрим некоторые способы организации самостоятельной работы, положительно влияющих на развитие коммуникативных навыков учащихся.

Одним из эффективных способов организации самостоятельной работы в преподавании русского языка является проблемный метод обучения. Под ним подразумевается создание проблемной ситуации и её разрешение в результате активной деятельности учащихся. Такой метод получил своё распространение в 20-30 гг. 20 века и был основан на положениях психолога и педагога Дж. Дьюи.

В процессе подобной деятельности учащимся даются только определённые инструкции, которыми они могут воспользоваться, однако основная их работа заключается в самостоятельной поисковой деятельности, несущей творческий характер. Такой подход активизирует познавательную деятельность учащихся, анализ найденной информации [1, С. 55].

Метод проблемного обучения предполагает активную самостоятельную деятельность учащихся, направленную на анализ и решение сложных вопросов. В процессе работы учащиеся проявляют себя с творческой стороны, учатся анализировать, выстраивать свои мысли в аргументированную и стройную речь, которая отражает итоги их работы.

Другим способом организации самостоятельной работы учащихся является проектное обучение. Проектная деятельность направлена на развитие исследовательских навыков учащихся.

Данный способ в обучении русскому языку подразумевает не только умение работать с информацией, но и применение творческого потенциала и исследовательских навыков, что способствует их самовыражению и применению уникальных качеств и способностей каждого ученика. Подобная деятельность положительно влияет на развитие речи учащихся как письменной, так и устной. Данный метод предполагает работу с информацией, полученной из определённых источников и той, которую учащиеся сформулируют на основе изученного материала. Во время устного выступления, отражающего итог работы над проектом, учащиеся демонстрируют свои коммуникативные навыки.

Организованная групповая деятельность учащихся стимулирует согласованное взаимодействие между учащимися, формирует отношения взаимной ответственности и сотрудничества [3].

Среди групповых технологий наиболее известны следующие:

- групповой опрос;
- диспут;
- общественный смотр знаний;
- учебная встреча;
- нетрадиционные уроки и др.

Во время подобной деятельности учащиеся договариваются, обсуждают предложенный материал друг с другом, что существенно влияет на развитие навыка общения.

Также от деятельности учителя зависит организация и процесс групповой работы. Он может принимать участие в ведении дискуссии, предлагать варианты решений различных ситуаций, контролировать деятельность групп и давать оценку результатам проделанной работы. Учитель является образцом коммуникации субъектов для учеников.

Нетрадиционный формат уроков также способствует творческому развитию и формированию навыка речевого общения учащихся.

Работа над сочинением или докладом также предполагает обогащение коммуникативного потенциала учащимися, только в отличие от предыдущих методик, подразумевает письменный формат изложения материала.

**Выводы.** В современном мире на уроках часто применяется самостоятельная работа, которая должна быть организована с условием развития ключевых компетенций учащихся. Среди них присутствует коммуникативная компетенция.

Понятие «коммуникативная компетенция» подразумевает умение найти выход из любой ситуации с учётом сохранения «внутренней свободы» себя и партнёра. Коммуникативная компетенция рассматривается как совокупность лингвистических, психолого-педагогических, предметных, социокультурных знаний и умений использования языковых средств, личностных качеств, соответствующих определенному типу ситуативных задач, которые обуславливают успех профессионального развития личности.

Сформированная коммуникативная компетентность – это интегративное качество личности, которое в совокупности предполагает сформированных следующих важнейших компонентов:

- знание этнокультурных норм, правил этикета, стандартов общения, принятых в данном обществе;
- знание стереотипов поведения людей и моделей взаимодействия с ними;
- знание ведущих ритуалов общения;
- совокупность умений самопрезентации и саморегуляции в процессе межличностных контактов.

Под самостоятельной работой понимается средство обучения, которое способствует активному развитию познавательного интереса.

Самостоятельная работа подразумевает автономную волевою активность учащихся. Самостоятельная работа – способ формирования таких качеств личности, как самостоятельность, инициативу и активность.

Учитывая возрастные особенности учащихся подросткового возраста, можно выделить следующие основные способы организации самостоятельной работы с ними, которые показали свою эффективность на практике:

- проектная и исследовательская деятельность;
- групповая работа;
- написание сочинений;
- подготовка докладов и рефератов.

Данные способы организации работы на уроке положительно влияют на формирование и развитие коммуникативной компетенции учащихся основной школы.

#### **Литература:**

1. Арстанов, М.Ж. Проблемно-модельное обучение: вопросы теории и технологии: Пробл. изуч. в вузе / М.Ж. Арстанов, П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – Алма-Ата: Мектеп, 1980.
2. Данилушкин, А.Ю. Формирование готовности к профессиональной деятельности студентов – будущих педагогов / А.Ю. Данилушкин, А.М. Кашицин, Ю.В. Сорокопуд, Л.И. Редькина // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4 (95). – С. 141-143
3. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
4. Колмогорова, Л.А. Формирование коммуникативной компетентности личности: учебное пособие / Л.А. Колмогорова. – Барнаул: АлтГПУ, 2015. – С. 87.
5. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: Пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / М.Р. Львов. – М.: Издательский центр "Академия"; Высшая школа, 1999. – 272 с.
6. Мартынова, С.С. Формы и приемы групповой работы на уроках и во внеурочное время / С.С. Мартынова // Русский язык в школе. 1990. – №3. – С. 39-42
7. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для студентов вузов / И.П. Подласый. – М.: Издво ВЛАДОСПРЕСС, 2006. – 365 с.

УДК 377.5

магистрантка Наумчик Янина Игоревна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра

социальной педагогики Ноговицына Надежда Михайловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

### ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

*Аннотация.* В данной статье обоснована актуальность проблемы формирования профессиональной мотивации у студентов колледжа. Обоснована необходимость постоянного совершенствования психолого-педагогической деятельности по формированию профессиональной мотивации у студентов колледжа с учетом современных реалий и вызовов времени. Представлены выводы по результатам изучения теоретических подходов в вопросе формирования профессиональной мотивации. Определен уровень сформированности профессиональной мотивации у студентов Якутского колледжа связи и энергетики. В выборке участвовали студенты, поступившие после 9-го класса. Выявлены эффективные формы и методы работы педагога-психолога в данном направлении. Также представлена взаимосвязь ценностных ориентаций студенческой молодежи с их профессиональной мотивацией. Также в статье представлены результаты педагогического эксперимента, проведенного на базе ГАПОУ «Якутский колледж связи и энергетики имени П.И. Дудкина» (г. Якутск). Работа по формированию профессиональной мотивации с обучающимися колледжа пополнилась в течение 2021-2022 уч.года. Дан анализ опыта работы педагога-психолога колледжа.

*Ключевые слова:* мотивация, профессиональная деятельность, колледж, обучающийся, педагог-психолог, профориентационная работа.

*Annotation.* This article substantiates the relevance of the problem of forming professional motivation in college students. The necessity of continuous improvement of psychological and pedagogical activity on the formation of professional motivation in college students taking into account modern realities and challenges of the time is substantiated. The conclusions on the results of the study of theoretical approaches to the issue of the formation of professional motivation are presented. The level of formation of professional motivation among the students of Yakutsk College of Communication and Power Engineering who entered after the 9th grade is determined and effective forms and methods of work of the teacher-psychologist in this direction are revealed. The interrelation of value orientations of student youth with their professional motivation is also presented. The analysis of the work experience of the teacher-psychologist of the college is given.

*Key words:* motivation, professional activity, college, student, teacher-psychologist, career guidance.

**Введение.** В век высоких технологий ситуация на рынке труда меняется очень быстро, что определяет необходимость постоянного совершенствования профориентационной работы с детьми и молодежью. Потребности и ценности современного поколения также подвергаются трансформации с учетом влияния огромного потока информации из сети Интернет и социальных сетей, что оказывает большое влияние на выбор профессионального пути среди выпускников школ.

Изучение теоретических подходов и раскрытие практической работы в направлении профессиональной мотивации молодежи с учетом особенностей социализации студенческой молодежи, которая занимает важное место в общественной и экономической жизни республики, определяет необходимость постоянного совершенствования психолого-педагогической деятельности по формированию профессиональной мотивации у студентов колледжа с учетом современных реалий и вызовов времени [4]. Кроме того, определение ценностных ориентаций, потребностей студенческой молодежи и их взаимосвязи с мотивацией к профессиональной деятельности, уделяя особенное внимание студентам, поступившим в колледж на базе 9-го класса, является необходимым условием формирования профессиональной мотивации среди подростков и молодежи.

Анализ результатов различных опросов среди молодежи показал, что доминирующими факторами выбора будущей профессии являются: высокая заработная плата, выгодное трудоустройство, оплачиваемый отпуск, «плавающий» график работы, дополнительные выплаты. По данным Сахастата на январь 2022 года в первую тройку самых высокооплачиваемых вакансий вошли: главный инженер (от 280 000 рублей), менеджер по качеству и обучению персонала (до 297 970 рублей) и Senior Backend Developer (Golang, php, от 256 000 рублей) – это востребованная профессия в IT сфере, а именно в компании InDriver. Именно данные профессии вызывают интерес среди молодежи, при этом молодые люди ориентируются только на финансовую составляющую, что искажает мотивацию к будущей профессии. И, как следствие, не все выпускники СПО трудоустраиваются по специальности.

**Изложение основного материала статьи.** Термин «мотивация» интерпретированы в трудах Маркова А.К., из зарубежных авторов можно выделить Маслоу А., Уайтли Ф., У. Джеймса, Э. Торндайка [7]. В целом, концепцию личности рассматривали С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев., а также П.К. Анохин. К. Левин, Г. Более подробно вопросы формирования мотивации учебной деятельности студентов рассматривали Е.Л. Барышникова, Е.В. Воробьевой, Л.А. Ерофеевой, И.А. Макеевой и др. [2] Изучив теоретические подходы к вопросу формирования профессиональной мотивации мы остановились на следующем определении понятия «профессиональная мотивация»: «...это действие конкретных мотивов, определяющих выбор в профессии и длительное выполнение обязанностей, связанных с этой профессией; профессиональная мотивация формируется под влиянием факторов внешней среды, работы по профориентации» [6].

Анализ теоретических подходов в изучении вопроса формирования профессиональной мотивации у студентов колледжа позволил сделать выводы о том, что работу в данном направлении следует начинать с первого курса с учетом потребностей личностного саморазвития обучающихся. Деятельность педагогов в данном направлении должна носить комплексный характер, объединяя усилия кураторов, педагога-психолога, педагогов-предметников, а также администрации колледжа. Основной целью должно стать ориентирование обучающихся на проявление устойчивого интереса к будущей профессии, на формирование желания познать смысл профессии и формирование профессиональных компетенций. Точное выявление профессиональных задатков и предпочтений является очень ценным прогностическим фактором удовлетворенности своей профессией в будущем. Большое значение в данном направлении имеет деятельность педагога-психолога, как специалиста, который имеет ресурсы для индивидуального сопровождения студентов и оказания психологической поддержки в сложных ситуациях.

Данное исследование проведено с целью определения уровня сформированности профессиональной мотивации у студентов Якутского колледжа связи и энергетики, поступивших после 9-го класса и выявление эффективных форм и методов работы педагога-психолога в данном направлении. Для этого в период с сентября 2021 года по май 2022 года мы провели педагогический эксперимент среди обучающихся ГАПОУ «Якутский колледж связи и энергетики имени П.И. Дудкина» (г.Якутск). Экспериментов охватили две группы обучающихся, поступивших после 9-го класса, т.е. 40 студентов в возрасте 16-17 лет.

На первом этапе (диагностический эксперимент) был изучен опыт работы педагога-психолога колледжа по профориентационной работе, также произвели отбор диагностических методик для определения уровня профессиональной мотивации студентов. Составленный авторами опросник «Почему я выбрал эту профессию?» был направлен на выявление первопричины выбора колледжа и специальности. Так, анализ ответов респондентов на вопросы: «Почему выбрали именно этот колледж?», «Что стало основной причиной выбора будущей профессии?», «Если бы поступали повторно, выбрали бы этот колледж снова?» показал, что 40% (16 обучающихся) поступили в колледж по причине нежелания продолжить учебу в школе и сдавать ЕГЭ, выбор определил рейтинг колледжа, удобное месторасположение и ряд других причин не связанных с профессиональным самоопределением. Далее ответы распределились следующим образом: для 25% (10 обучающихся) основной причиной поступления стал совет родителей или учителей, 22,5% обучающихся сделали свой выбор осознанно, для 5% респондентов решающим фактором стало то, что они попали на бюджетное место, 7,5% указали другие причины.

Таким образом, у 40% респондентов причины обучения не связаны с интересом к профессии, они выбрали данный колледж неосознанно, как и свою специальность, только 22,5% первокурсников целенаправленно подали документы на обучение. Далее, после выборки, в контрольной и экспериментальной группах проведены три методики, выявляющие мотивы выбора профессии. Были использованы методики К. Замфира (в модификации А.А. Реана), тест Р.В. Овчаровой, а также методика Е.М. Павлютенкова.

По результатам диагностического этапа был сделан вывод о том, что профессиональная мотивация у студентов на I курсе, поступивших на базе 9 класса, находится на среднем уровне. Однако, анализ «движения» студентов показал, что за последние 3 года отчислений крайне мало, следовательно ребята хотят учиться и необходимо оказать им помощь в формировании и развитии мотивации к будущей профессиональной деятельности. Работа педагога-психолога ограничивается выявлением уровня мотивации к профессиональной деятельности, далее работа ведется по запросу обучающихся, преимущественно в форме индивидуального консультирования. В целом профориентационная работа ведется «по умолчанию» в процессе учебной деятельности, а также в период практики. В настоящее время существует необходимость в организации целенаправленной системной работы по повышению уровня профессиональной мотивации в рамках воспитательной работы и психолого-педагогической поддержки студентов.

Далее с учетом результатов констатирующего этапа был разработан и частично реализован комплекс занятий по формированию профессиональной мотивации у студентов колледжа. С целью знакомства со студентами, объяснения им цели и задач разработанных мероприятий был проведен установочный кураторский час. Затем мы провели круглый стол на тему: «Значимость выбора моей профессии», где присутствовали студенты и преподаватели. Далее с целью осознания студентами мотивов выбора профессии с помощью педагога-психолога был проведен тренинг «Профессиональная мотивация». Наибольший интерес у студентов вызвал конкурс роликов «Моя профессия» – занятие в интерактивной форме. Предварительно была проделана большая подготовительная работа, с соблюдением всех методических требований к организации КТД. Были проведены и другие занятия: диспуты, тренинги, кураторские часы, встреча со специалистами, деловая игра.

Занятия проводились в течение учебного года, в основном носили интерактивный характер.

**Выводы.** На третьем (контрольном) этапе, оценили эффективность проведенных занятий с помощью тех же диагностических методик.

На заключительном этапе по методике «Мотивация профессиональной деятельности» получили следующие результаты (см. таблицу):

**Средние данные по методике «Мотивация профессиональной деятельности»  
К. Замфир на констатирующем и контрольных этапах**

Группа	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	ВМ	ВПМ	ВОМ	ВМ	ВПМ	ВОМ
Экспериментальная	3	4,5	1	5	4,5	2
Контрольная	4	6	3,5	4	6	3,5%

Из данных таблицы видно, что в экспериментальной группе внутренняя мотивация выросла с 3 до 5; внешняя положительная мотивация осталась на том же показателе – 4,5; внешняя отрицательная мотивация выросла с 1 до 2. В контрольной группе по всем трем параметрам показатели остались без изменения.

Анализ всех результатов исследования дает возможность сделать такие выводы:

- Первокурсники колледжа планируют быть высококвалифицированными работниками, они заинтересованы в овладении знаниями и способностями своей будущей профессии, а также ориентированы на профессиональную деятельность по своей специальности.

- У студентов преобладают социальные, моральные и познавательные мотивы, то есть желание своим трудом способствовать общественному прогрессу, развитию нравственных качеств, стремление к овладению специальными знаниями и познание содержания конкретного труда.

- По результатам проведенной контрольной диагностики было выявлено, что у студентов преобладает внутренняя мотивация.

Таким образом, в ходе исследования выявлено, что уровень профессиональной мотивации у студентов первокурсников выше среднего, преобладает внутренняя мотивация и внешняя положительная мотивация, все это говорит о том, что они стремятся проявлять и использовать свои личностные способности в процессе учебно-профессиональной деятельности.

В ходе практической деятельности были решены все поставленные задачи, т.е. были подобраны соответствующие диагностические методики, под руководством педагога-психолога был составлен комплекс занятий по формированию профессиональной мотивации у студентов колледжа. В течение учебного года данный комплекс был реализован с учетом интересов и потребностей обучающихся, с согласия кураторов и родителей. Далее была проведена оценка эффективности проведенных занятий с помощью второго контрольного среза и количественно-качественного анализа полученных данных. Следовательно цель эмпирического исследования - разработать комплекс занятий для формирования профессиональной мотивации у студентов колледжа и выявление эффективных форм и методов работы педагога-психолога в данном

направлении – была достигнута. Разработанный комплекс занятий в дальнейшем будет дополнен и адаптирован для студентов педагогического колледжа.

#### Литература:

1. Бакшаева, Н.А. Психология мотивации студентов: учебное пособие для вузов / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. – 2-е изд., стер. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 170 с. – (Высшее образование). – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/490985>. (дата обращения: 16.12.2021).
2. Барышникова, Е.Л. Педагогические условия формирования профессиональной идентичности студентов колледжа / Е.Л. Барышникова // Педагогическое образование в России. – 2021. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnoy-identichnosti-studentov-kolledzha>. – (дата обращения: 25.03.2022).
3. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. – Москва: Генезис, 2017. – 300 с.
4. Егоршин, А.П. Мотивация трудовой деятельности: учеб. пособие для вузов / А.П. Егоршин. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 464 с.
5. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 2018. – 200 с.
6. Мухарлямова, А.Ю. Основы профориентологии: Краткий конспект лекций / А.Ю. Мухарлямова. – URL: <https://edu.kpfu.ru/>. – (дата обращения 30.09.2022)
7. Уайтли, Ф. Мотивация / Ф. Уайтли. – Москва: Диалектика / Вильямс, 2017. – 517 с.

Педагогика

УДК 377.8

кандидат педагогических наук, руководитель

Центра развития компетенций Находкина Мария Дмитриевна

Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение Республики Саха (Якутия) «Якутский педагогический колледж имени С.Ф. Гоголева» (г. Якутск);

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой возрастной

и педагогической психологии Находкин Василий Васильевич

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

### ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ (ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ) ЭКЗАМЕН КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* Статья посвящена анализу внедрения механизма демонстрационного экзамена Ворлдскиллс Россия по компетенции «Преподавание в младших классах» в систему подготовки педагогических кадров в ГАПОУ РС(Я) ЯПК им. С.Ф. Гоголева. Анализ состояния системы профессиональной подготовки учителей в РФ показывает, что необходим новый инструмент оценки результатов подготовки будущих учителей в системе среднего и высшего профессионального педагогического образования.

*Ключевые слова:* инструмент, оценка, квалификация, компетенции, педагогическое образование, система независимой оценки квалификаций, профессиональное образование, профессиональный экзамен, демонстрационный экзамен.

*Annotation.* The article is devoted to the analysis of the implementation of the mechanism of the Worldskills Russia demonstration exam on the competence of "Teaching in junior classes" in the system of teacher training in the State Educational Institution of the RS(Ya) YAPK named after S.F. Gogolev. An analysis of the state of the teacher training system in the Russian Federation shows that a new tool is needed to assess the results of training future teachers in the system of secondary and higher professional pedagogical education.

*Key words:* tool, assessment, competencies, students, graduates, pedagogical education, qualification, learning outcomes, system of independent assessment of qualifications, vocational education, competence approach, professional exam, demonstration exam.

**Введение.** Сегодня в научно-педагогическом сообществе одной из актуальных тем провозглашается пересмотр подходов к оценке квалификации, который должен нивелировать разницу между требованиями к квалификации педагогических работников и требованиями к планируемому результату образования.

В России полным ходом идет процесс создания инструментария внешней оценки качества профессиональной подготовки педагогов, основывающегося на требованиях профессионального стандарта. Большинство компетентных специалистов едино во мнении, что традиционные методы контроля и оценки для этого не подходят, необходимо внедрять методы операциональной оценки профессиональной готовности. По их мнению, «нужна интегральная оценка степени владения способами деятельности и готовности применять знания и умения на практике» (В.И. Блинов, О.Ф. Батрова, 2012) [1, С. 46-67].

С 1 сентября 2022 года педагогические вузы страны приступили к внедрению «Ядра высшего педагогического образования», который выдвигает единые требования ко всем направлениям подготовки педагога и условиям ее реализации. Это несомненно позволит перестроить учебные программы в сторону практических навыков, усиливая подготовку к конкретным видам деятельности будущих учителей, включая внеучебную и воспитательную. Данный документ был одобрен на совещании коллегии Министерства просвещения РФ 25 ноября 2021 г.

Каждый вуз на сегодня четко осознает, что, только опережая темпы изменений системы подготовки педагогических кадров может обеспечить свою конкурентоспособность на современном рынке образовательных услуг. Таким образом, перед вузами страны стоит задача создания единого образовательного пространства с учетом содержательных, средовых и технологических составляющих подготовки учителей.

За последние годы активно идет процесс совершенствования педагогического образования, внедрены новые ФГОС ВО, в котором более конкретизированы предметное и исследовательское направление педагогического образования, усилен воспитательный блок, разработаны механизмы независимой оценки компетенций студентов.

Принята «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» [3], которая служит главным ориентиром деятельности ОО ВО, ПОО, организаций ДПО. В 11 регионах РФ созданы Центры оценки квалификаций, в которых проводятся профессиональные (демонстрационные) экзамены.

На сегодня 229 вузов и 440 колледжей успешно готовят педагогические кадры для страны. Вместе с тем необходимо отметить, что уровень подготовки педагогических кадров не в полной мере, соответствуют актуальным запросам образования, трансформации, связанной с изменениями системы общего образования [3].

**Изложение основного материала статьи.** Демонстрационный экзамен (ДЭ) в формате ГИА выпускников, помимо экспертной оценки качества подготовки будущих учителей, также дает широкие возможности объективной оценки реализуемых образовательных программ, соответствия МТБ, профессионализма преподавательского состава [6, С. 77-78; 7, С. 90-94]. Готовность студента к профессиональной деятельности в выбранной области определяется успешной сдачей ДЭ. Целью ДЭ является выявление у выпускников уровня знаний, умений, навыков, дающих возможность осуществлять профессиональную деятельность в определённой сфере и работать по конкретным профессиям или специальностям в соответствии с мировыми практиками и отечественными стандартами.

Проверка сформированности профкомпетенций осуществляется по 100-балльной шкале, баллы присуждаются за аспекты, которые отражают определенное владение навыками, соотнесенными со стандартами. Следовательно, определение уровня знаний, умений и навыков выпускников происходит в соответствии с международными требованиями [4].

Если данная форма ГИА для вузов совершенно новая, то в СПО, по данным «Агентства развития навыков и профессий», за последние 4 года более 335 тыс. человек прошли через демоэкзамен. Только в 2020 году свои компетенции через ДЭ подтвердили свыше 200 тыс. выпускников СПО [2].

Реалии на сегодня таковы, что во многие российские компании успешно трудоустраиваются соискатели, чьи навыки подтверждены скилс-паспортом. По всей России более 600 компаний признали результаты ДЭ. Кроме того, представители организаций не только выступают экспертами ДЭ, также предоставляют свои площадки и оборудование для проведения экзамена.

В школьном отделении ГАПОУ РС(Я) ЯПК в первую очередь провели анализ содержания рабочих программ учебных дисциплин, профессиональных модулей, программы педагогических практик в соответствии с требованиями Ворлдскиллс Россия, скорректировали их с точки зрения приобретения практического опыта, формы квалификационных экзаменов в соответствии конкурсными заданиями (Табл. 1).

Таблица 1

**Задания квалификационных экзаменов по специальности «Преподавание в начальных классах»**

Профессиональные модули	Задание квалификационного экзамена
Модуль 1. «Преподавание по программам НОО»	Подготовка и проведение фрагмента урока (этап открытия нового знания) в начальных классах по одному из учебных предметов.
Модуль 2. «Организация деятельности общения младших школьников во внеурочной деятельности»	Разработка и проведение внеурочного занятия с использованием интерактивного оборудования.
Модуль 3. «Классное руководство»	Подготовка и проведение обучающего интерактива для родителей.
Модуль 4. «Методическое обеспечение образовательного процесса»	Подготовка и размещение материала для персонального сайта учителя. Разработка паспорта исследовательского проекта.

Учебная практика модуля 4 «Методическое обеспечение образовательного процесса» с 2020 года проводится в формате учебно-тренировочных сборов, в которой студенты выполняли следующие виды работ (Табл. 2).

Таблица 2

**Тематический план учебно-тренировочных сборов для подготовки к демонстрационному экзамену**

№	Виды работ	Количество часов
1	Установочная конференция по УТС КП-19 и ПвНК-19. Мастер класс по платформам дистанционного образования (ZOOM, jitsy meet, vebinar, vebex и др.), (learning Apps, google class, Quizziz, Учи.ру, РЭШ, МЭШ)Работа в сессионных залах, технология работы. Доска сообщений ZOOM, технология работы. Демонстрация возможностей платформ. Самостоятельная работа по отработке навыка работы на данных платформах с индивидуальным репетитором и консультацией (студенты ПДО). Технология работы на приложение canva (использование методов визуализации – схема, чек-лист, покет МОД, интеллект карта, фотоальбом, презентация). Подготовка к презентации полученного навыка.	6
2	Требования к разработке веб-квеста. Самостоятельная работа по отработке навыка разработки веб-квеста на платформе wix.com. Мастер-класс использованию образовательных онлайн платформ.	6
3	Мастер-класс по использованию возможностей SMART доски (студенты ПДО). Самостоятельная работа по отработке навыка работы на SMART доске с консультацией (студенты ПДО). Подготовка к презентации полученного навыка.	6
4	Демонстрация полученных навыков разработки веб-квеста на платформе wix.com КП-19 (индивидуально).	6
5	Демонстрация полученных навыков разработки веб-квеста на платформе wix.com ПвНК-19 (по группам).	6
6	Самостоятельная отработка полученных навыков работы на платформах дистанционного обучения в процессе проведения фрагмента урока (математика, русский язык, родной язык, окружающий мир).	6

Данная работа показала, что задания УТС, педпрактик позволяют, во-первых, объективно оценить какие компетенции, в том числе ИКТ, успешно освоены студентами, а какие – недостаточны или отсутствуют, во-вторых, позволяют экономить ресурсы, так как преподаватель не тратит время на вопросы, оценка знаний участника проводится исключительно через практическое выполнение задания [5, С. 177-180].

В колледже демонстрационный экзамен проводится с 2021 года по специальности 44.02.05 «Коррекционная педагогика в начальном образовании». Экзаменационные задания по компетенции «Преподавание в младших классах» направлены на проверку общекультурного (А) и общепрофессионального развития (В), способностей к самообразованию и саморазвитию (Е) (Табл. 3) [9].

Таблица 3

**Задания для демонстрационного экзамена по комплексу оценочной документации №1.4**

№	Модули	Вид задания
1	Модуль А1	Проведение фрагмента урока (этап открытия нового знания) в начальных классах по одному из учебных предметов с использованием интерактивного оборудования.
2	Модуль В1	Разработка паспорта проекта, включающего исследовательский этап проекта во внеурочной деятельности.
3	Модуль Е	Подготовка и проведение обучающего интерактива для родителей.

Далее рассмотрим на примере экзаменационного задания «Модуль А1. Проведение фрагмента урока (этап открытия нового знания) в начальных классах по одному из учебных предметов с использованием интерактивного оборудования» соотношение критериев оценки и сформированности профессиональных компетенций: «ПК.1.1. Определять цели и задачи, планировать уроки» разработаны 4 критерия (общий балл – 4,5). Сформированность «ПК.1.2. Проводить уроки» оценивается 11 критериями (общий балл – 13,6). «ПК.1.3 Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты обучения» – 3 критериями (1,9 баллов).

Практика показывает, что наибольшее затруднение у студентов в оценке проведенного фрагмента урока вызывают следующие критерии: владение понятийным аппаратом, подбор фактического и иллюстративного материала с точки зрения научности; демонстрация обучающимися умений применять усвоенные знания при выполнении учебных заданий на новый материал (первичных умений на первом уроке по теме); фиксация затруднений в учебном действии.

Первый ДЭ состоялся с 17-19 мая 2021 года для студентов специальности КП-18 в количестве 17 человек. Студенты выполняли 4 модуля в течение 6ч.30 мин., максимальный балл по КОД составлял 60 баллов. В оценке ДЭ приняли участие 6 экспертов – представителей работодателей, среди которых были и заместители директора по УВР, руководители МО учителей начальных классов. По итогам ДЭ успеваемость составила 100%, качество – 76,4%. Все 17 выпускников получили скиллс паспорта. Наивысший балл по колледжу составил – 54,24, наименьший – 36.04, средний балл по группе – 45.

Второй ДЭ проведен с 18-20 мая 2022 года для студентов специальности КП-19 в количестве 17 человек. Студенты выполняли 3 модуля в течение 5ч.30 мин., подготовили и провели фрагмент урока по русскому языку, разработали паспорт исследовательского проекта и провели интерактив с родителями, максимальный балл по КОД составил 60 баллов. В оценке ДЭ приняли участие 4 эксперта – представителя работодателей. Результаты сдачи ДЭ ГИА в 2022 г. показали 100% успеваемость, качество – 82,3% (14 студентов), выполнение свыше 60% – 3 человека, 70% – 8 человек, 80% – 8 человек, 90% – 3 человек. По итогам экзамена эксперты высоко оценили уровень сформированности профессиональных компетенций будущих учителей, особо подчеркнули методическую подготовку, владение ИКТ-компетенцией, творческий подход и высокую работоспособность выпускников.

**Выводы.** Как показывает практика, ДЭ как механизм внешней оценки качества подготовки выпускников, себя вполне оправдывает. Можно использовать разработанные компетенции СПО и совершенствовать их до уровня, соответствующего требованиям ФГОС ВО. Таким образом, вузы и колледжи в процессе подготовки педагогических кадров решают задачи эффективного использования инструментов развития навыков Ворлдскиллс. Для совершенствования системы педагогического образования необходима общая синхронизация деятельности учебных заведений всех уровней, которые готовят будущих учителей.

**Литература:**

1. Блинов, В.И. Концепция оценивания квалификаций / В.И. Блинов, О.Ф. Батрова, Е.Ю. Есенина, А.А. Факторович // Образование и наука. – 2012. – № 10. – С. 46-67
2. Демонстрационный экзамен – эффективный инструмент оценки в системе высшего образования / Ворлдскиллс Россия: Агентство развития навыков и професий // <https://worldskills.ru/media-czentr/novosti/demonstracionnyj-ekzamen-%E2%80%93-effektivnyj-instrument-oczenki-v-sisteme-vyisshego-obrazovaniya.html>
3. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года / Учительская газета. – 2022. – №27.
4. Наумкина, В.А. Демонстрационный экзамен по стандартам Ворлдскиллс: уверенный выход на рынок труда / В.А. Наумкина // Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – № 3. – С. 44-48
5. Находкина, М.Д. Внедрение международных стандартов «World skills Россия» в образовательный процесс подготовки учителей начальных классов / М.Д. Находкина // Электронный научный сборник статей Всероссийской научно-практической конференции «Национальная система учительского роста: региональный опыт и инновации». – 2018. – Выпуск №4(15). – С. 177-180
6. Петров, А.А. Значение и роль демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills в системе профессионального образования / А.А. Петров // Наука и образование: новое время: науч.-метод. журн. – 2017. – № 3. – С. 77-78
7. Сергеев, Г.Г. Анализ методик организации современной итоговой аттестации выпускников профессиональных образовательных организаций и чемпионатов по системе WorldSkills / Г.Г. Сергеев, О.А. Берестова // Вестник научных конференций. – 2016. – № 2(1). – С. 90-94
8. Смолина, О.А. Особенности итоговой аттестации выпускников профессиональных образовательных организаций в соответствии с международными стандартами “WorldSkills” / О.А. Смолина // Учёные записки ЗабГУ. Сер. Профессиональное образование, теория и методика обучения. – 2017. – Т. 12. – №6. – С. 87-91
9. Яковлева, Э.Н. Новый подход к оценке компетенций в системе среднего профессионального педагогического образования / Э.Н. Яковлева, Г.В. Воителяева, И.Е. Красилова // Современные исследования социальных проблем. – 2018. – Том 9. – №11 – <https://cyberleninka.ru/article/n/novyy-podhod-k-otsenke-kompetentsiy-v-sisteme-srednego-professionalnogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya>



УДК 378

кандидат социологических наук, доцент кафедры  
иностраных языков **Никова Марина Александровна**  
Московский государственный областной университет (г. Москва);  
старший преподаватель кафедры  
иностраных языков **Гусева Наталья Павловна**  
Московский государственный областной университет (г. Москва);  
преподаватель русского языка и  
литературы **Дубова Татьяна Николаевна**  
ГБОУ Школа 507 (г. Москва)

### ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ

*Аннотация.* Переход на дистанционный формат обучения в связи с карантинными ограничениями, вызванными распространением пандемии COVID-19, заставил более основательно проанализировать основные организационные и методические проблемы преподавания в дистанционном формате. В статье обозначены основные проблемы, которые складываются в системе дистанционного образования. Отмечена необходимость преодоления существующих проблем благодаря оказанию необходимого ресурсного обеспечения, четкому изучению целей и задач дистанционного образования. Проблемы, сопровождающие процесс дистанционного обучения, требуют комплексного решения, слаженной политики исполнителей субъектов, сознательного отношения педагогических кадров к работе в сложных условиях.

*Ключевые слова:* дистанционное образование, проблемы и перспективы, инновационные технологии, ресурсная база, техническое обеспечение.

*Annotation.* The transition to a distance learning format due to quarantine restrictions caused by the spread of the COVID-19 pandemic forced a more thorough analysis of the main organizational and methodological problems of teaching in a distance format. The article outlines the main problems that are emerging in the system of distance education. The necessity of overcoming the existing problems by providing the necessary resources, a clear study of the goals and objectives of distance education is noted. The problems accompanying the process of distance learning require a comprehensive solution, a well-coordinated policy of authorized subjects, a conscious attitude of teaching staff to work in difficult conditions.

*Key words:* distance education, problems and prospects, innovative technologies, resource base, technical support.

**Введение.** Предоставление качественных образовательных услуг было и остается актуальным вопросом государственной политики. В условиях сложной эпидемиологической ситуации использование инструментов дистанционного обучения является необходимым шагом на пути обеспечения надлежащего уровня обучения учащихся и студентов. В то же время широкое использование современных технологий является непростой задачей, обуславливающей возникновение многих трудностей и проблем, влияющих на эффективность образовательной политики, выполнение программ подготовки, осуществление контроля и тому подобное. Учитывая необходимость продолжения плодотворной работы по внедрению адекватных и одновременно прогрессивных методов дистанционного обучения, возникает потребность в детальном освещении основных проблем дистанционного образования в сегодняшних условиях.

**Изложение основного материала статьи.** Карантинные ограничения в значительной степени сказались на организации образовательного процесса и обусловили необходимость проведения научных поисков по определению проблем дистанционного образования как современного формата образования в условиях пандемии. На данный момент вопрос позитивного развития дистанционного образования требует более глубокого и всестороннего понимания трудностей процесса удаленного взаимодействия, предусматривающего освещение и обоснование указанной проблематики. Обзор проблемных вопросов дистанционного образования требует значительно большего внимания ученых, ведь это является приоритетом современной образовательной политики в условиях сложной эпидемиологической обстановки.

Целью статьи является освещение отдельных проблемных аспектов организации дистанционного обучения.

**Методы исследования.** Для достижения цели статьи было осуществлено качественное исследование организационных и методических проблем преподавания в процессе организации образовательной деятельности в условиях дистанционного образования (далее – ДО). Исследование осуществлялось с использованием таких общенаучных методов как анализ, синтез, сравнение, обобщение при изучении источников информации по проблеме исследования. Информационная база исследования состояла из 10 источников, в которых содержались сведения, касающиеся проблем организации ДО, методологического обеспечения ДО, а также отдельные исследования, посвященные языковому образованию в дистанционном формате.

**Результаты и обсуждение.** В исследовании [4] дистанционное обучение трактуется как учебный процесс, в ходе которого существенная часть учебного материала предоставляется, а большая часть взаимодействия с преподавателем осуществляется с использованием современных ИКТ.

В исследовании [7] отмечено, что дистанционное обучение отличается от традиционного своими формами, средствами и технологиями, которые все еще находятся в стадии разработки. При этом отмечается, что процесс дистанционного преподавания будет эффективным, а обучение качественным, если будут созданы и реализованы следующие условия: определение и обоснование системы дидактических принципов ДО; исследование взаимной обусловленности дидактических принципов на разных этапах ДО; определение роли преподавателя в процессе ДО; разработка психолого-педагогических условий эффективности и повышения качества ДО.

Организация дистанционного обучения – это результат плодотворной работы всех субъектов образовательной деятельности. Реализация указанного направления обучения возможна исключительно благодаря эффективному сочетанию организационного, методического и финансового обеспечения [3]. Вполне очевидно, что резкое внедрение механизмов дистанционного взаимодействия создает значительное количество проблем не только для учащихся/студентов, но и для преподавательского состава.

Квалифицированный преподавательский состав – один из весомых элементов ДО. Преподаватель должен быть готовым к выполнению учебных программ путем проведения групповых занятий онлайн, быстрой проверки заданий, предоставления дополнительных разъяснений и т.п. Высокие требования к педагогическим кадрам являются залогом качественного уровня преподавания и предоставления необходимой информации обучающимся [3].

Однако, несмотря на сложность построения системы дистанционного обучения, сформировалось много проблем, которые могут повлиять на результат образовательной деятельности. Выделим основные проблемы ДО.

1. Ненадлежащий уровень взаимодействия между преподавателем и учащимся/студентом. Принимая во внимание, что обмен информацией происходит благодаря информационно-коммуникативным технологиям, современным инновационным инструментам (Skype, Zoom, Viber, Google Classroom), преподаватели вынуждены ограничиваться возможностями вышеуказанных сервисов. Построение работы значительно отличается от традиционной, поскольку становится труднее предоставить учащемуся/студенту возможность ознакомиться с документами, необходимыми для дальнейшей работы, указать на ошибки, заинтересовать темой, направлением обучения.

Исследователи [8] отмечают, что отсутствие непосредственного контакта между персональным преподавателем и дистанционным учащимся/студентом является серьезным недостатком ДО. Указанная проблема вызвана профессиональной загруженностью отечественных педагогов.

Во время дистанционного обучения, по нашему убеждению, труднее сконцентрироваться и воспринимать материал [1]. Особенно это касается занятий по иностранному языку, когда важно сосредоточиться на иноязычной среде, новой лексике и правилах. Согласно [5], особенность языкового обучения заключается в том, что целью является не только овладение языковой компетенцией, но и коммуникативной. Кроме того, для отработки и овладения навыками общения, необходима языковая среда. Несмотря на то, что разделение учащихся/студентов на малые группы для практики диалогов технически возможно, однако такие диалоги получаются менее правдоподобными вследствие отсутствия живой коммуникации, как при очных занятиях. Все это препятствует достижению основной цели языкового обучения – развитию коммуникативной компетенции [5].

2. Низкий уровень технического и ресурсного обеспечения. ДО – это, безусловно, высокотехнологический процесс, требующий высокого ресурсного обеспечения. Необходимо, чтобы преподаватели и учащиеся/студенты имели свободный доступ к качественным технологиям, веб-ресурсам, сети Интернет. Исследователи [7] отмечают, что качество обучения с помощью дистанционных технологий напрямую зависит от хорошей технической оснащенности.

Однако, возникает множество технических проблем, например, не все участники образовательного процесса имеют доступ к достаточно скоростному интернету, чтобы выходить на видеосвязь во время занятий, или получать эту связь нормального качества (без задержек и искажения звука или изображения). Не все учащиеся/студенты и преподаватели имеют все необходимое оборудование: веб-камеру, микрофон и сам компьютер. При этом технические сбои происходят и на самих платформах при повышенной нагрузке со стороны пользователей. К тому же, наблюдается злоупотребление со стороны учащихся/студентов, которые оправдывают свое отсутствие на занятии в формате видеосвязи из-за технических проблем.

Важно в указанных условиях обеспечить равный доступ ко всем новинкам образовательного пространства, в том числе и документам, которые находятся в свободном доступе. Поэтому необходимо сформировать надлежащую ресурсную базу, предоставить доступ к актуальным базам информации, современной технике и компьютерным программам. Ограниченность возможностей по обновлению техники, обеспечению доступа к сети для преподавателей, низкий уровень материального обеспечения представляют препятствие для достижения высокой организации обучения, а потому указанные вопросы требуют немедленного решения.

3. Малое количество преподавателей, специализирующихся на методике преподавания в условиях ДО. Трудности налаживания удаленного взаимодействия заставляют педагогические кадры подстраиваться под требования современного образования. Безусловно, умение донести материал исключительно с помощью информационных баз и сервисов – сложная задача, требующая высокой подготовки. При таких условиях педагог должен не только в совершенстве знать преподаваемую им дисциплину, но и на высоком уровне владеть инструментами ДО.

Мы согласны с мнением исследователей [11], что наблюдается нехватка преподавателей, специализирующихся на дистанционном преподавании дисциплин, а также специалистов по дистанционному обучению – модераторов, координаторов. Исследователи [11] убеждают, что это серьезная проблема, ведь между проведением аудиторного занятия и проведением вебинара, видеолекции, общением в чате существует много различий. Перед преподавателями возникает непростая задача – организация образовательного процесса с помощью новых инструментов дистанционного обучения, которые требуют профессионального понимания новейших компьютерных программ, инноваций, методов виртуального общения и преподавания.

4. Усложнение процесса оценивания уровня успеваемости и контроля. Проблема оценки успеваемости учащихся/студентов является своеобразным барьером образовательного процесса в условиях дистанционного обучения. Определение критериев оценки, обеспечение его объективности и универсальности требуют системного подхода и глубокого понимания цифровых технологий.

Существует множество сервисов, которые позволяют обеспечить оценивание результатов обучения и скорректировать процесс обучения (GoFormative, Wordwall, Kahoot, LearningApps). [6 и др.] В то же время для использования вышеперечисленных сервисов в работе необходимо выделить достаточное количество времени на их освоение и/или пройти соответствующие курсы подготовки.

Одновременно во время проведения промежуточного контроля знаний остро встает вопрос использования учащимися/студентами доступных интернет-ресурсов и любых других источников информации при написании тестов вследствие невозможности объективного контроля со стороны преподавателя. При этом, контроль знаний в формате видеосвязи не исключает считывания ответов на вопросы (например, открытие нескольких окон на экране компьютера). Соответственно, цифровизация коснулась не только процесса обучения и прохождения аттестации, но и способов обхода преподавательского контроля. Вследствие этого, страдает и качественный аспект: в этом случае уровень знаний снижается, а оценка качества этих знаний не соответствует истине.

Что касается отработки различных аспектов языкового обучения при проведении занятий в дистанционной форме, то здесь также наблюдается ряд сложностей. Так, например, ограничивается возможность проведения группового диктанта для проверки правописания. Несмотря на формальное наличие технической возможности (например, в чате), контроль за списыванием (как из тетради, так и из других источников) является практически невозможным. В результате для контроля используется устный опрос.

Что касается других видов письменных работ, таких как сочинение, практика показывает списывание (буквально, копирование) текста слово в слово многими учащимися/студентами. Относительно перевода текста при изучении иностранных языков, контроль за самостоятельностью его выполнения также усложняется из-за активного использования учащимися/студентами возможностей интернет-перевода.

5. Уход от традиционных форм и методов работы. Следует отметить, что в обычных условиях адаптация к нововведениям в обучении должна происходить постепенно и предусматривать соответствующие меры, подчиненные заранее определенному плану. Внезапный и вынужденный переход на ДО поставил многих педагогов в сложную ситуацию, заставил пересмотреть ключевые аспекты работы с материалами подготовки, документами, образовательными программами.

M. Zaheer, S. Munir [10] утверждают, что переход на дистанционное обучение требует отхода от традиционных образовательных технологий и применения нового подхода, при котором основная функция преподавателя - организация самообразования учащегося/студента, контроль и оценка его познавательной деятельности. Н.В. Никуличева [2] отмечает необходимость обеспечения информационной и методологической образовательной базы и подготовки высококвалифицированных специалистов для осуществления дистанционного процесса обучения.

Считаем необходимым продолжить работу по созданию ресурсов и сервисов ДО, которые смогут обеспечить бесперебойную и качественную связь между участниками образовательного процесса с целью достижения задач образовательной деятельности. Это позволит создать единое информационно-образовательное пространство, аккумулирующее необходимые ресурсы, базы данных, требующие современные практики преподавания.

Использование инструментов и методов ДО имеет значительное количество преимуществ, а именно: возможность удаленного доступа к учебным материалам, применение гибких графиков обучения, использование современных ИКТ, экономия времени и тому подобное. Дистанционное обучение является формой инновационного менеджмента, что позволяет более эффективно управлять учебным заведением и учебным процессом, привлекать новые практики и механизмы обмена опытом и информацией. В случае недостатка в практическом аспекте (работа с документами) есть возможность удаленного инструктирования и предоставления необходимых объяснений, визуального изображения материала. Перспективность применения дистанционного обучения также объясняется мобильностью, сдачей экзаменов в спокойной атмосфере, применением индивидуального подхода, обучением в непринужденной обстановке, изолированностью (преимущество во времена эпидемии) [2].

Сейчас трудно спрогнозировать качество ДО, однако целесообразно развивать указанный формат обучения в соответствии с требованиями образовательной деятельности и потребностями участников образовательного процесса. В исследовании [6] выражено мнение, что одними из наиболее перспективных направлений работы по совершенствованию дистанционного обучения является обеспечение всех участников образовательного процесса надежной интернет-связью, создание доступного для педагогов базового контента, который позволил бы сформировать собственные онлайн-системы обучения; качественная подготовка педагогических кадров; качественное научно-методическое обеспечение.

В свою очередь, в [9] выделяется 7 составляющих успешного внедрения дистанционного обучения: понятный план действий, совместная стратегия, четкие правила, тайм-менеджмент, профессиональная гибкость, наставничество, коммуникация. В целом, организация и обеспечение ДО должны происходить планомерно путем распространения лучших инновационных практик, устранения технических и организационных недостатков, постоянного обучения педагогических кадров.

**Выводы.** Дистанционное обучение способствует реализации современных образовательных парадигм – таких, как индивидуализация и дифференциация учебной деятельности, самообразование и саморазвитие учащихся/студентов. Внедрение ИКТ в преподавание актуализирует педагогическую проблему. Перед педагогической наукой встает задача методического освоения современных средств обучения и исследование перспективных новых технических средств.

Вместе с тем, применение технологий дистанционного обучения вызвало значительное количество проблем, имеющих негативное влияние на эффективность обучения учащихся/студентов. Недостаток межличностного общения, практической работы с документами, ресурсного обеспечения остаются теми проблемами, которые возникают в современной практике удаленного взаимодействия. В ближайшей перспективе должны решаться вопросы учебно-методического, информационно-технического обеспечения преподавательского состава. Ввиду возможных карантинных мер и ограничений, стремительного развития и применения современных ИКТ, ДО не потеряет своей актуальности, а потому потребует четких, слаженных и эффективных шагов по развитию и совершенствованию форм и методов работы в условиях современности.

Дальнейшие исследования должны касаться решения актуальных организационных, технических задач, которые стоят перед системой ДО в соответствии с реалиями развития отечественной образовательной парадигмы. Важно построение дистанционного формата образования как системы, которая будет содержать четкий и однозначный перечень мероприятий, задач и приоритетов, а все звенья образовательного процесса будут иметь необходимую государственную поддержку и обеспечение.

#### Литература:

1. Никова, М.А. Формирование мотивации к самостоятельному обучению студентов / М.А. Никова, Н.П. Гусева, И.И. Бочарова, Т.Н. Дубова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2 (93). – С. 222-224
2. Никуличева, Н.В. Внедрение дистанционного обучения в учебный процесс образовательной организации: практическое пособие. – М.: Федеральный институт развития образования, 2016. – 72 с.
3. Хамзина, Б.Е. Организация профессиональной деятельности в процессе подготовки педагогов к использованию средств ИКТ / Б.Е. Хамзина // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5-1. – С. 85-90
4. Anderson, T. Three generations of distance education pedagogy / T. Anderson, J. Dron // International Review of Research in Open & Distance Learning. – 2011. – Vol. 12(3). – pp. 80-97
5. Andrade, M.S. A model for self-regulated distance language Learning / M.S. Andrade, E.L. Bunker // Distance Education. – 2009. – Vol. 30(1). – pp. 47-61
6. Arthur-Nyarko, E. Digitizing distance learning materials: measuring students' readiness and intended challenges / E. Arthur-Nyarko, D.D. Agyei, J.K. Armah // Education and Information Technologies. – 2020. – 25(4).
7. Gagne, M. Distance learning in accounting: A comparison between distance and traditional graduate accounting class / M. Gagne, M.G. Shepherd // T.H.E. Journal. – 2001. – Vol. 28(9). – pp. 58-60
8. Joksimović, S. Learning at distance: Effects of interaction traces on academic achievement / S. Joksimović, D. Gašević, T.M. Loughin, V. Kovanović, M. Natala // Computers & Education. – 2015. – Vol. 87. – pp. 204-217
9. Picciano, A.G. Theories and frameworks for online education: Seeking an integrated model / A.G. Picciano // Online Learning. – 2017. – Vol. 21(3). – pp. 166-190
10. Zaheer, M. Research supervision in distance learning: issues and challenges / M. Zaheer, S. Munir // Asian Association of Open Universities Journal. – 2020. – 15(1).
11. Zhang, Y. Student interaction and the role of the teacher in a state virtual high school: what predicts online learning satisfaction? / Y. Zhang, C.H. Lin // Technology, Pedagogy and Education, Routledge. – 2020. – 29(1). – 57-71

UDC 378.2

**candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Nikolaeva Nailya Tagirovna**

Federal state budgetary educational institution of higher education

«Orenburg state pedagogical University» (Orenburg);

**candidate of philological Sciences, associate Professor Nalichnikova Inna Anatolievna**

Orenburg Institute of Railways, branch of the Federal state budgetary educational

institution of higher education «Samara State University of Railways» (Orenburg)

### DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FUTURE SPECIALIST IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT THE UNIVERSITY

*Annotation.* The problem, raised in the article is relevant due to the change in the nature of education, engineering, production, technological and other activities in modern, fast changing world, which explains the high demand in the personnel capable of implementing large-scale scientific and technical projects, generating innovations and business ideas on a scientific basis to solve complex production problems. This demand meets the needs of both industry and education, especially in modern conditions. Based on this, the authors conduct a number of studies to determine the formation and development of the professional competence of a future specialist at a university, including methodological methods for organizing training sessions. Using the results of experimental work, on the basis of a scientific and methodological study of literary sources, a model for the formation and development of the professional competence of a future specialist at a university was developed. The study was conducted for two years from January 2020 to May 2022. The experiment was held on the basis of the department "General Educational Disciplines" of the Orenburg Institute of Communications as well as on the basis of several departments of the Orenburg State Pedagogical University. The results of experimental work are presented in the article. The effectiveness of the constructed and implemented model made it possible to evaluate and implement it in the professional training of a future specialist at a university.

*Key words:* professional competence, future specialist, model, professional training.

*Аннотация.* Проблема, поднятая в статье, актуальна в связи с изменением характера образовательной, инженерной, производственной, технологической и других видов деятельности в современном, быстро меняющемся мире, что объясняет высокую потребность в кадрах, способных реализовывать масштабные научно-технические проекты, генерировать инновации и бизнес-идеи на научной основе для решения сложных производственных задач. Этот спрос отвечает потребностям как промышленности, так и образования, особенно в современных условиях. Исходя из этого, авторы проводят ряд исследований по определению формирования и развития профессиональной компетенции будущего специалиста в вузе, включая методические приемы организации учебных занятий. Используя результаты экспериментальной работы, на основе научно-методического изучения литературных источников была разработана модель формирования и развития профессиональной компетенции будущего специалиста в вузе. Исследование проводилось в течение двух лет с января 2020 по май 2022 года. Эксперимент проводился на базе кафедры "Общеобразовательные дисциплины" Оренбургского института связи, а также на базе нескольких кафедр Оренбургского государственного педагогического университета. В статье представлены результаты экспериментальной работы. Эффективность построенной и внедренной модели позволила оценить и внедрить ее в профессиональную подготовку будущего специалиста в вузе.

*Ключевые слова:* профессиональная компетенция, будущий специалист, модель, профессиональная подготовка.

**Formulation of the problem.** The level of development of the state economy depends on the effective operation of all its systems, including not only industry and production, but education and upbringing as well. In the light of the foregoing, the importance of professional training of the future specialist is obvious. In our research we will pay our attention to the modern stage of the development of transport industry and education. The transport industry and education also respond to socio-economic changes in the country and the world, and, therefore, make their own requirements for the level of specialist's training. The current production situation requires future engineers of a railway university, who are not afraid to build and implement complex engineering and technical projects, to develop business ideas for the implementation of complex production and railway tasks. We also need creative and competent teacher at schools, capable to train and educate future specialists. Due to the above mentioned reasons there is a vital necessity in updating the organization, content and methodology of the educational process of a university. When analyzing scientific research in the field of management of educational programs of a new generation, it is also necessary to update the labor functions of a university teacher in the direction of transforming activities.

Among the main requirements of UNESCO for an engineer of the XXI century are the desire for constant personal and professional improvement and development of their intellectual potential [6]. Satisfaction of these requirements directs employers in the industrial and pedagogical sectors to create conditions for career growth, professional and personal self-development and creative self-realization of future specialists, which increases the attractiveness of the engineering and educational professions. Based on this, the process of education at a university plays a significant role for modern branch technical universities that have a historically close connection with the transport system through educational and research activities. Also, the practice of training future specialists in accordance with changing requirements has not yet been developed in such universities, and mechanisms for interaction with industrial enterprises of the industry that meet the new conditions have not yet been established.

In the indicated context, the creation of conceptual foundations for the formation and development of the professional competence of a future engineer in a railway university is an urgent and little-studied problem of the theory and methodology of vocational education.

**Statement of the main research material.** After analyzing the scientific literature, practical solutions, strategic and regulatory documents devoted to the study of professional competence, we consider it right to use the definition of L.V. Maslennikova: The professional competence of a future engineer is an integrative dynamic professional and personal quality that characterizes the ability of an individual to creatively solve the problems of functionally determined, externally regulated engineering and production and technological activities in a particular industry, guided by established norms and regulations, realizing personal responsibility for the results, their actions; assuming identification with this industry and being sensitive to the changes taking place in it [3].

The successful formation and development of the professional competence of a future specialists in a university is determined by three interrelated and interdependent structural components. The motivational-value component is the basis for identifying the future specialist with a specific industry and corporate environment; the functional-activity component forms the operational and technological basis of the professional competence of the future specialist in the form of a set of knowledge (resource, pragmatic, design, evaluation), skills (cognitive and transformative activities), competencies (research-analytical, production-technological, innovative-design, organizational – managerial, communicative and personal) and initial production experience in the industry, which correlate with each other according to the principle of nesting; the reflexive-evaluative component ensures that the

consciousness of the future engineer is directed towards himself in order to understand and evaluate the available opportunities and boundaries for making effective decisions, creative self-realization and self-improvement in two interrelated types of activity – subject-practical (knowledge of the subject content of the activity) and social (self-awareness in interpersonal interactions in a corporate environment).

Agreeing with A.I. Subetto, the functional-activity component is considered an internal component of the future specialist's professional competence, and the motivational-value and reflexive-evaluative components are its external components that stimulate the transition from a potential state to an actual one [7]. The foregoing represents the static aspect of the professional competence of the future specialist. Its inherent dynamism is realized when answering the question of how this professional and personal quality becomes and develops at the university level.

Sharing the views of M.G. Yanova, we consider the formation and development of the professional competence of a future engineer in a university as self-sufficient, interconnected, complementary and reinforcing processes of transforming the personality of a future specialist under the influence of external influences (pedagogical, socio-professional, industrial and technological, etc.) and their own active efforts aimed at self-improvement and self-realization in creative activity, leading to the formation of this professional and personal quality and its continuous improvement throughout an active working life associated with a particular industry [5].

At the same time, formation is the process of acquiring professional competence by a future specialist with fixing the results of ongoing transformations, and development is a process of continuous, irreversible, regular, progressive changes that are not cardinal, leading to the transformation and strengthening of an already stable professional and personal quality.

From the standpoint of integrative-developing and individually differentiated approaches, based on the content of the processes of formation and development of the professional competence of a future specialist in a university, the authors' periodization is proposed, which is represented by the following stages:

- the emergence of new essential properties of the professional competence of a future specialist in a university;
- consolidation of the acquired new property of the professional competence of a future specialist in a university;
- stabilization of the changes that have taken place (correlate with the process of formation in junior courses);
- expansion of the individual professional resource of the future engineer, its enrichment (correlated with the development process in senior courses).

The process of gradual acquisition of professional competence by a future specialist is accompanied by a change in the nature of the activity performed – from familiarization and orientation (the first year of study) to simulation and performance (the second year of study), then to productive and creative (third and fourth years of study) and then to creative and transformative (fifth and sixth years of study).

It is determined that different students at different times can go through the selected stages, depending on the accumulated changes and the success of overcoming crises that arise in connection with the denial of the usual forms of activity. To determine the individual dynamics of the formation and development of the professional competence of a future specialist in a university, the hierarchical levels of its manifestation (critical, low, medium and high) are identified, which are consistent with the system of corporate requirements for the competence of employees of large industry corporations, making it possible to establish a connection between education and production [1-2].

In the course of the scientific and methodological study of the problem of the formation and development of professional competence, the authors have developed a dynamic model that reflects the progressive nature of the formation and development of the professional competence of a future specialist in a university. A feature of the dynamic model is the stages of formation and development of the professional competence of a future specialist in a university; In view of this, we present each stage as a micromodel that reflects changes in professional competence in a certain period of time. We recorded changes at the entry point of each stage in order to understand the dynamics of increasing the student's individual professional resource and make decisions about the need for a correction procedure. Thus, the developed dynamic model of the professional competence of a future specialist in a university reflects the purposeful process of the phased formation of this competence.

In the course of experimental work, the authors worked out and used various methods and forms of educational work, aimed at the formation and development of the professional competence of a future specialist in a university. The design method seems to be the most effective. Having studied the structure and content of the project as an area of creative pedagogical activity, we are impressed by the position of S.L. Troyanskaya, which highlights the interdisciplinary nature of projects, which activates the self-educational activity of students [8]. Project activities in various forms, acting as a universal activity within the framework of mastering university disciplines, are used at all stages of the professional training of a future specialist at a university.

At the Orenburg Institute of Communications – a branch of SamGUPS, through the electronic information educational environment of the university, a "Program Project" was created, within which various types of projects are organized and implemented: educational projects aimed at developing project skills in specific pedagogical tasks; "mono-disciplinary" projects implemented within a specific discipline; multidisciplinary projects aimed at solving complex problems at the request of the employer, carried out in senior courses; as well as individual and group projects.

The interaction of participants within the framework of the "Program Project" takes place using videoconferencing (VCS): Big Blue Button, as well as through the exchange of electronic messages. Each student, by writing a message to the teacher within the framework of the "Program Project" of the electronic information educational environment of the university, can receive information on preparation, obtaining additional information, skills, and implementing a specific project in open time. Within the framework of this form, with the help of video conferencing, the preparation, discussion and implementation of many projects are organized, the participants of which are remotely remote, or the employers who determine the request for the preparation of the project act as participants.

The relevance of organizing a "Project Office" in a remote format is due, on the one hand, to socio-economic conditions that require a quick response to the challenges and requests of the industry, the rapid inclusion of all subjects of interaction and the production process (students, teachers, scientists, employers) in finding the optimal mechanisms for solving production tasks; on the other hand: the challenges of modern society, limiting the contact interaction of all subjects of the production cycle in a pandemic.

The above-described form of the "Program Project" testifies to its effectiveness and efficiency in the preparation of various projects that develop in the learning process into a comprehensive strategy for mastering new knowledge, professional competence to solve urgent problems of the modern society.

The purpose and objectives of the work, which require solutions at the theoretical, methodological and practical levels, defined the choice of methods of this study. Thus, the authors used the following complementary methods in the study:

1. Theoretical: analysis of philosophical, psychological, pedagogical and methodological literature on the research problem, study of regulatory and program documents (national level, in the field of education, sectoral), semantic analysis, content analysis, comparison, generalization, classification, systematization, pedagogical modeling;

2. Empirical: study and generalization of advanced pedagogical experience, pedagogical observation, self-observation, questioning, testing, peer review, conversation, study of the products of students' activities, pedagogical experiment, generalization of empirical material;

3. Methods of data processing and systematization: methods of mathematical statistics, scaling, databases, graphical representation of data processing results.

A significant strategic direction for the development of professional competencies of students at a railway university was the stimulation of professional self-determination and self-development of a student by obtaining additional working specialties of the railway industry on the basis of the department of additional professional education during their studies at the university.

In the course of training in the main educational programs of higher education, students were actively involved in mastering the skills of working specialties in the railway industry. The request from students in obtaining additional working specialties determined the timeliness of the development by the teaching staff of programs for working specialties, the mastery of which was organized on the basis of the department of additional education. Such a strategy for the development of professional competencies determined the development of projective actions for orienting future specialists towards identification with the industry, corporatism, generation in joint activities with scientists, practitioners, teachers of new knowledge that meets the growing, changing requirements and challenges of modern society, the needs of the industry.

In the complex implementation of the above strategic directions for the development of professional competencies of the future specialist, the essential properties of professional competencies were enriched.

It should be noted that professional competence in the process of preparing a future specialist as a multifunctional professional and personal quality was considered from the position of a person's readiness for professional activity, the indicators of which were personal, theoretical, and practical readiness.

To control the creation and development of the professional competence of a future specialist, we have proposed the following periodization: the emergence, consolidation, stabilization, expansion of the essential properties of the professional competence of a future specialist in a university.

**Results.** Based on the experimental work done, we can draw the following conclusions:

1. We consider the process of formation and development of the professional competence of a future engineer in a railway university as self-sufficient, interconnected, complementary and reinforcing processes of transforming the personality of a future engineer under the influence of external influences.

2. A dynamic model has been substantiated and developed that reflects the progressive nature of the formation and development of the professional competence of a future engineer in a railway university, a feature of which is the phasing of the above processes.

3. Within the framework of the studied form of the "Program Project", through the electronic information educational environment of the university, the effectiveness and efficiency of its use in the preparation of various projects that develop in the learning process into a comprehensive strategy for mastering new knowledge, professional competence for solving urgent problems of the transport system have been proven.

The implementation of the main strategic directions for the development of professional competencies of a future engineer determines a qualitative change and enrichment of the professional and personal properties of students as future specialists: the systematic use of knowledge, orientation towards professional and corporate values, an active position in overcoming difficulties, enriching the experience of modeling educational and production tasks, active and responsible planning of their actions, the ability to present and discuss the chosen solutions, critical reflection on the results of their activities, the generation of new ideas, approaches to solving personal and production problems.

#### **Literature:**

1. Егорова, Ю.Н. Педагогическое обеспечение студентов, профессиональная самореализация в железнодорожном университете / Ю.Н. Егорова, Ю.А. Генварева, Т.А. Зотова, И.А. Наличникова, А.А. Ярцев // СИТИСЕ. – 2021. – № 1 (27). – С. 130-139

2. Егорова, Ю.Н. Профессиональная самореализация студента университета: особенности, факторы, условия / Ю.Н. Егорова, Ю.А. Генварева, Т.А. Зотова, И.А. Наличникова // СИТИСЕ. – 2020. – № 2 (24). – С. 180-190

3. Масленникова, Л.В. Формирование профессиональных компетентностей у студентов технических вузов / Л.В. Масленникова [и др.] // Сборник научных трудов Sworld. – 2014. – Т. 13. – №3. – С. 16-19

4. Николаева, Н.Т. Conceptual foundations of student's creative thinking at universities within the framework of new educational standard in foreign language classes / Н.Т. Николаева // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 74. – Ч. 2. – С. 168-170

5. Оценка универсальных компетентностей как результатов высшего образования. Аналитический доклад к XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, Москва, 13-30 апр. 2021 г. / С.М. Авдеева, П.В. Гасс, Е.Ю. Карданова, Ю.Н. Корешникова, А.А. Куликова, Е.А. Орел, Т.В. Пашенко, П.С. Сорокин; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2021 – 52 с.

6. Подольский, О.А. Ключевые компетенции выпускников и молодых специалистов при приеме на работу / О.А. Подольский, В.А. Погожина // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2016. – № 1. – С. 96

7. Solovova, N.V. Comparative and Correlation Analysis of Experimental Work for Developing Organisational and Managerial Competences in University Teachers / N.V. Solovova, N.V. Sukhankina // Education and Self-Development. – Т. 15. – № 3, 2020. – pp. 97-108

8. Троянская, С.Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании: учебное пособие / С.Л. Троянская. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016 – 176 с.

УДК 37.013.78

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой коррекционной педагогики и коррекционной психологии Овчинникова Татьяна Сергеевна

ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург)

### ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

*Аннотация.* Статья посвящена изучению организации системы сопровождения родителей детей с тяжелыми нарушениями развития. В статье представлен анализ проблем родителей, которые имеют детей разного возраста: дошкольников, школьников и подростков и определение ведущих задач оказания психолого-педагогической помощи. Анализ европейского опыта организации непрерывного сопровождения позволил предложить технологию «Развивающая беседа» в качестве ведущего фактора, обеспечивающего непрерывность, объединяющий сопровождение на муниципальной, региональном и федеральном уровнях.

*Ключевые слова:* дети с тяжелыми нарушениями развития, система сопровождения, сопровождение родительства.

*Annotation.* The article is devoted to the study of the organization of the system of accompanying parents of children with severe developmental disorders. The article presents an analysis of the problems of parents of different ages: preschoolers, schoolchildren and adolescents and the definition of the main tasks of providing psychological and pedagogical assistance. An analysis of the European experience in organizing continuous support made it possible to propose technologies. "Developing conversation" as a leading factor that ensures continuity, uniting support at the municipal, regional and federal levels.

*Key words:* children with severe developmental disorders, support system, parenting support.

**Введение.** Среди многочисленных условий, определяющих эффективность обучения и оказания коррекционной помощи детям с ОВЗ, является одним из существенных и значимых включение родителей в процесс обучения, воспитания и реабилитации ребенка. Из «наблюдателей» и «потребителей услуги» родители превращаются в активных «участников» процесса обучения и воспитания, несущих ответственность за развитие своего ребенка, что соответствует закону «Об образовании РФ» ст. 44 ФЗ «Обязанности и ответственность обучающихся».

Вместе с тем, дети с тяжелыми нарушениями развития (ТМНР) представляют особую проблему, поскольку группа их крайне неоднородна. Нарушения развития могут проявляться в различных сочетаниях, существует не менее двадцати видов разнообразия сочетаний сложного дефекта. Все дети с ТМНР обучаются в образовательных организациях компенсирующего вида, в силу своих ментальных способностей, они не могут сами выстраивать свой образовательный маршрут и добросовестно выполнять все обязательства, предписанные законом. Эту роль за них должны выполнять их родители (лица из заменяющие).

**Изложение основного материала статьи.** Образовательная организация в работе с родителями ставит следующие задачи:

- помочь родителям справиться с задачей воспитания;
- способствовать оптимальному решению обучения при активной помощи родителей;
- стимулировать семью, в вопросах социализации, согласно возможностям ребенка и взаимодействовать с ними в совместной досуговой деятельности.

Между тем, вопросов по сопровождению остается множество. Часть из них достаточно проработана ведущими специалистами в области специальной психологии, в частности, И.К. Шацом, И.И. Мамайчук, В.В. Ткачевой, Т.С. Овчинниковой [2, 3, 4, 5].

Авторами представлены методологические труды по обоснованию необходимости включения родителей в образовательный процесс, определены и проанализированы ошибки родителей в вопросах воспитания, определены цели и задачи сопровождения детей с ОВЗ разных нозологических категорий.

Цель данной статьи заключается в исследовании проблем организации непрерывной системы сопровождения родителей, воспитывающих детей с тяжелыми нарушениями развития.

Основные задачи статьи можно определить следующим образом:

- проанализировать особенности отношений родителей к проблеме обучения и воспитания детей с нарушениями развития;
- предложить рекомендации по созданию непрерывной системы помощи родителям, на основании реализации технологии «развивающая беседа».

Методы исследования при подготовке данной статьи включали в себя теоретические аспекты (анализ научной, педагогической и методической литературы) и практические аспекты (анкетирование родителей детей с нарушениями развития, тестирование службы сопровождения в дошкольных образовательных организациях и школах).

Научная новизна статьи определяется выявлением дополнительных возможностей использования технологии «развивающая беседа» для организации непрерывного сопровождения.

Теоретическая значимость статьи отражается в расширении знаний о формах и видах взаимодействия родителей и администрации в образовательной организации.

Практическая значимость заключается в создании пакета документов, включающего: «Индивидуальную карту развития ребенка», «Договор между родителем и администрацией», который является «сквозным» документом, обеспечивающим непрерывность сопровождения.

Организация непрерывного сопровождения семей, воспитывающих детей ОВЗ, заключается в:

- построении дифференцированной помощи, соответствующей возрастным особенностям воспитываемых и уровня сформированности потребности в этой помощи у родителей;
- вертикальной иерархии оказания этой помощи от регионального уровня к муниципальному;
- взаимодействию и комплексной работе социальной, медицинской и образовательной систем.

Уровень сформированности потребностей родителей в помощи во многом обусловлен закономерностями и общностью семей в связи с нозологической группой и спецификой проявлений дефекта. Анализ работ ведущих специалистов в области детско-родительских отношений показал, что каждая семья со своими бедами абсолютно не похожа на другую такую же. Вместе с тем, среди них четко выделяются две группы: одни родители конструктивны и идут всегда на взаимодействие с педагогами, тогда как другие – деструктивны и активно сопротивляются протянутой руке.

Семьи с конструктивным стилем отношения к развитию ребенка принимают проблему, поддерживая друг друга в любых начинаниях и инициативах, связанных с развитием ребенка. Положительная «Я-концепция» самих родителей,

позволяет оптимистично отнестись к новому статусу семьи и максимально адаптировать всех членов семьи к сложившейся ситуации. Ребенок в такой семье более социализирован и не чувствует себя «выброшенным» из жизни. В семьях с деструктивным отношением к развитию ребенка с ТМНР родители «не принимают» проблему нарушенного развития, отвергают и игнорируют потребности детей в общении и эмоциях, раздражаются от его поведения, стесняются, находясь в обществе других здоровых детей.

Помощь семьям, воспитывающих детей с ТМНР не однозначна, дифференциация форм и содержания обусловлена разнообразием возрастных особенностей детей и степени понимания семьями потребностей ребенка.

Для родителей дошкольников характерны: шок от самого факта рождения «особого ребенка», беспомощность в отношении протекания болезни, «нозологическая слепота» и инертность в коррекции, ожидание чуда – и поиск «врача-волшебника». В раннем и дошкольном возрасте родитель ориентирован в большей степени на быстрое лечение, а не на длительную коррекцию и обучение. Исходя из этого, задачи работы по сопровождению родителей сводятся к:

- просвещению родителей и формированию у них компетентности в вопросах коррекционной педагогики;
- объединению в сообщества родителей с аналогичными проблемами для того, чтобы они не ощущали себя «одинокими в своих проблемах».

Родители учеников начальной школы в большей степени, чем в раннем детстве стыдятся «странностей поведения своего ребенка». Они все еще не могут полностью смириться с проблемой, не хотят принять ребенка таким какой он есть в действительности, опекая и оберегая ребенка от активности и самостоятельности, часто не доверяют специалистам, недостаточно занимаются с детьми, что отрицательно сказывается на результативности обучения.

Задачи помощи в этом возрасте выражаются в укреплении родительской самооценки и нормализации прямого и открытого общения внутри семьи на основе взаимной поддержки.

К старшей школе родители испытывают разочарование в той системе помощи, которую оказывают педагоги, утомление от собственных действий, которые, как им кажется, бессмысленны, неуверенность в отношении будущего ребенка. Родителям необходима помощь в обеспечении качества жизни и социализации ребенка, гарантирующие безопасность и благополучие ребенка во взрослой автономной жизни, а также в трудоустройстве, если это позволяют особенности его развития и здоровья. Семья нуждается в социальных поддержках и уверенности, что даже если ребенок будет не готов к самостоятельной автономной жизни, он все равно не будет «потерян в этой жизни».

Возвращаясь к вертикальной иерархии непрерывного сопровождения, можно выделить три уровня, каждый из которых выполняет в системе сопровождения свою роль: – региональный – стратегический; – муниципальный – оперативно-тактический; – локальный – технологический это (уровень образовательных организаций).

На региональном уровне осуществляется координация работы служб образования, здравоохранения, социальной поддержке лиц с ОВЗ, определяются стратегии с целью повышения эффективности функционирования системы коррекционной помощи в регионе.

На муниципальном – контроль работы служб с учетом специфики района (города): статистический анализ детей с тяжелыми нарушениями развития; определение и изучение потребностей семей этих воспитанников; определение кадровой политики по осуществлению помощи этим детям и их семьям; обобщение опыта работы с семьями, который представлен организациями района.

На локальном уровне (непосредственно в образовательной организации) – освоение различных форм работы с родителями.

Анализ образовательных систем Европы позволил изучить систему «сопровождения и помощи детям с трудностями в обучении» в условиях образовательного процесса.

Технология MAPS – (Making Action Plans system, от англ. системное изготовление планов действий) соответствует концепции психолого-педагогического сопровождения в России.[1].

Дословный перевод аббревиатуры «maps» – карты» – в Российском прочтении калькируется как «дорожная карта», «индивидуальный маршрут». Опыт работы педагогов Эстонии, которая по результатам международного исследования PISA в настоящее время занимает первое место в Европе по качеству образования представлен технологией MAPS и комплементарно технологией «развивающие беседы».

Цель технологии – сформировать у ученика навыки рефлексии своей успешности учебной деятельности и обучению планированию и целеполаганию, что входит в понятие базовые учебные действия. Несформированность базовых учебных действий у детей с ТМНР является одной из определяющих трудностей в обучении.

Ребенок с ТМНР не способен к целенаправленной деятельности и анализу собственной неуспешности, поэтому эта роль отводится родителям, которые вместе с педагогами выстраивают индивидуальный маршрут, анализируют проблемы и ошибки в вопросах воспитания и обучения.

Родитель в этом случае занимает активную позицию и несет персональную ответственность за своего ребенка, заключая договор с образовательной организацией о том какие цели ставит и выполняет в течение полугодия каждый из участников образовательного процесса. Основанием договора являются:

- оценка достижений ученика в предыдущем полугодии;
- договоренности со стороны родителей на следующий период обучения и формулирование реальных желаемых целей в развитии ребенка;
- договоренности со стороны учителя и обязательства педагогов в достижении поставленных родителями целей.

На наш взгляд, именно технология «Развивающая беседа» может быть инструментом сопровождения семей, воспитывающих детей с тяжелыми нарушениями развития. Развивающие беседы – метод, который уже не один десяток лет применяется в Эстонии и входит в обязательный набор техник при обучении детей, а также при работе с родителями и педагогами. В России уже многие образовательные учреждения реализуют эту технологию.

**Выводы.** Таким образом, можно сделать выводы, что система непрерывного сопровождения представляет собой трехступенчатую вертикальную систему организации непрерывного сопровождения родителей, воспитывающих детей с ТМНР:

1 ступень – локальный уровень сопровождения на уровне образовательных дошкольных и школьных образовательных организаций:

- получение реальных сведений о тех проблемах, которые возникают у родителей с тяжелыми нарушениями развития и их систематизация и обобщение, полученные в результате реализации технологии «Развивающая беседа»;
- апробация различных форм работы и накопление «педагогических кейсов» по возможностям решения детско-родительских проблем.

2 ступень – муниципальный уровень сопровождения, на котором осуществляется:

- анализ и обобщение информации из организаций; подготовка единых методических рекомендаций;
- осуществление контроля организаций по оказанию помощи родителям;



- повышение квалификации педагогов в обучении технологии «Развивающая беседа».

3 ступень – региональный уровень, на котором осуществляется оформление легитимности создания системы сопровождения родителей на уровне законодательных актов.

#### Литература:

1. Forest, M. Everyone belongs with the MAPS action planning system / M. Forest, E. Lusthaus // Teaching Exceptional Children. – 2019. – 22(2). – 32-35
2. Мамайчук, И.И. Социально-психологическое исследование семьи больных с детским церебральным параличом и психокоррекционная работа с родителями / И.И. Мамайчук, В.Л. Мартынов, Г.В. Пятакова // Психологические исследования в практике врачебно-трудовой экспертизы и социально-трудовой реабилитации / под ред. Н.Б. Шабалина, Т.А. Добровольская, Л.А. Ширшова. – М.: ЦИЭТИН, 1989. – С. 98-104
3. Овчинникова, Т.С. Психологическое сопровождение в коррекционно-образовательных учреждениях / Т.С. Овчинникова, В.А. Калягин, Ю.Т. Матасов. – СПб.: ЛОИРО, 2005. – 168 с.
4. Ткачева, В.В. Психологическое изучение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии: Монография / В.В. Ткачева. – М.: УМК «Психология»; МПСИ. – 2004. – 192 с.
5. Шац, И.К. Больной ребенок и его семья: формы и возможности психологической помощи: учебное пособие / И.К. Шац. – Санкт-Петербург: СпецЛит, 2016. – 303 с.

Педагогика

УДК 37.013

аспирант кафедры педагогики Одаева Элиса Самсудаевна  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

### ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ШКОЛЬНИКА КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ЕГО РАЗВИТИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема организации педагогической поддержки учащимся подросткового возраста в многонациональном коллективе. Автором описываются технологии педагогической поддержки школьников-подростков в поликультурной среде. На основе обобщения теоретического и практического материала автор обосновывает межкультурный характер образовательно-воспитательного процесса. Автор приходит к выводу, что и технология педагогической поддержки выступает как обязательный элемент единой образовательной поликультурной среды.

*Ключевые слова:* поликультурная среда, педагогическая поддержка, межкультурное взаимодействие, технологии.

*Annotation.* The article deals with the problem of organizing pedagogical support for adolescent students in a multinational team. The author describes the technologies of pedagogical support for adolescent schoolchildren in a multicultural environment. Based on the generalization of theoretical and practical material, the author substantiates the intercultural nature of the educational process. The author comes to the conclusion that the technology of pedagogical support acts as an indispensable element of a single educational multicultural environment.

*Key words:* multicultural environment, pedagogical support, intercultural interaction, technologies.

**Введение.** Сегодня перед государством стоит острая проблема по нахождению эффективных путей для мирного, спокойного взаимодействия разных этносов и наций, формирования в рамках социума устойчивой атмосферы бескровного урегулирования противоречащих инцидентов. Поликультурный характер образовательного пространства представляет собой то место, где реализуется общий процесс социального развития, а также обеспечивается функциональность всех культурных факторов. Это пространство развивается посредством непрерывного взаимовлияния совершенно разных наций и регионов.

**Изложение основного материала статьи.** Актуальность проведения исследований в области поликультурного образования обусловлена тем, что поликультурность образовательной среды непрерывно требует учёта этнического и национального факторов. В результате происходит образование необходимых условий, которые позволяют создать необходимые условия, направленные на познание учащимися содержания национальной культуры. Это, в свою очередь, оказывает воздействие на воспитание позитивной толерантности у подрастающего поколения. Для такого типа образовательной среды характерны открытость и самостоятельность, которые в совокупности должны реагировать на быстро меняющиеся потребности личности в глобальном мире.

Бесспорно, в классе, где заложен поликультурный характер образования, каждый учащийся обладает собственной культурной составляющей. Ряд компонентов этой составляющей разделяют одноклассники. Ряд других элементов лишь семья, либо религиозная община.

Мы разделяем точку зрения Л.И. Краснова в том, что «абсолютно нереально оценить и тем более понять поведение человека, его привычки, которые отделены от общей группы. Но, они – непосредственный элемент её. Своя культурная идентичность при этом не дает полноценной возможности нам угадать, как себя проявят представители» [3, С. 17].

Образовательно-воспитательный процесс детей в поликультурной среде обязан заострять внимание на общем равенстве, гармонии, плюрализме. И это касается всех соучастников образования. Несправедливое отношение, которое может возникнуть к представителям иной культурной идентичности как в школе, так и в социуме, непременно должны дискутироваться, так как умалчивание подобных ситуаций угрожает их непосредственным повторением.

Огромное число инцидентов, спровоцированных из-за межэтнических непониманий, провоцирует развитие нетерпимости наций, затрудняя, таким образом, социокультурную и национальную адаптацию личности.

Из этого следует, что мы рассматриваем необходимость развития у детей критического мышления, так как в поликультурном пространстве такой формат даст отличную возможность контроля своих действий.

Общеизвестно, что учащиеся старшего подросткового возраста более сензитивны, чтобы развивать ценности, личностные качества, которые содействуют развитию мышления вообще и мировоззрения в частности. Чтобы сформировать их, нужно создать необходимые условия в обучении и воспитании. Педагогическим условием является то, что выступает основой для появления факторов, мотивирующих на развитие личности [8]. Кроме того, данные обстоятельства формирует сам учитель. Технология педагогической поддержки устанавливается деятельностью стратегии образования. Учащиеся подросткового возраста не только осваивают жизненное пространство, но и в какой-то степени создают в нем. Непосредственно в это время требуется конкретная установка, которая формирует осознанное отношение к обучению, а педагог выступает ориентиром, несущим ценности для личностного саморазвития.

О.С. Газман считает, что содержание поддержки, оказываемой учителем, заключается в организации совместной учебно-воспитательной работы. Учитель совместно с учащимися определяет его заинтересованность, задачи, способности и пути для того, чтобы определить методы, способствующие решению его проблемы. Конструктивными условиями, способствующими эффективной организации технологии поддержки, являются при этом:

- полноценное принятие чувств и желаний ребенка;
- желание педагога создавать необходимые условия, способствующие раскрытию талантов ребенка;
- понимание учителем внутреннего мира ребенка.

К сожалению, единого завершённого понятия, характеризующего конструктивные аспекты педагогической поддержки, к настоящему времени пока не сформировалось. Ученые только пришли к единому мнению о том, что поддержка выступает сегодня как перспективная технология образовательно-воспитательного процесса, это педагогическая позиция, формирующая отношения между ребенком и взрослым. Учитель свою позицию строит на принципе трех П: понимание внутреннего мира ребенка, его принятие, общее признание [6].

Сущность педагогической позиции сводится к управлению рефлексии ребенка. Важно грамотно организовать и впоследствии поддержать ситуации, на которых ребенок затрудняется принять важное решение. Поддержка предоставляет ребенку своевременную помощь, которая может превентивно разрешить его личные проблемы.

Технология поддержки учащихся взаимосвязана тесным образом с помощью, сопровождением, которую учащийся получает со стороны педагогов, родителей, которых необходимо активно привлекать в процесс воспитания, так как только в этом случае – согласованности усилий родителей и учителей, возможен положительный эффект в решении данной сложной воспитательной задачи.

Следует отметить, что поддержка трансформируется в психологическую помощь, содействующую развитию личности каждого учащегося на данном этапе его актуального развития.

Принимая во внимание уровень развития учащихся подросткового возраста, главная цель педагогической поддержки взаимосвязана с реализацией/достижением ими совершенно иного уровня осознания своего ядра «Я». Новый уровень осознанности формируется благодаря построению личностных понятий, адекватной оценки себя, общего саморазвития.

В особенности больше значение технология педагогической поддержки обретает в условиях многонациональности, где учитель должен организовать индивидуальный подход в обучении. Российское государство считается многонациональным. Это устанавливает характер развития поликультурной среды в образовании, что, в свою очередь, способствует формированию подходящих условий для адаптации учащихся подросткового возраста.

Подобные обстоятельства требуют разработки совершенно иной стратегии обучения, где межкультурный характер образовательно-воспитательного процесса и технология педагогической поддержки выступали как обязательные элементы единой образовательной среды. Подобный формат педагогической поддержки, который реализуется только благодаря применению индивидуального подхода, позволяет обрести учащимся межкультурную толерантность.

Рассмотрим ведущие подходы и стратегии поддержки личности в поликультурном образовательном пространстве. Многие представители академической общественности [1-5 и др.] считают сформированную образовательную систему недостаточно эффективной в плане поддержки личности учащихся в поликультурной среде, поскольку для этого необходимо развить целостное представление культурных и исторических ценностей, которые в совокупности позволяют сформировать мультикультуризм.

Мультикультуризм в процессе педагогической поддержки учащихся – представителей иной этнической общности предполагает:

- интеграцию достижений классической педагогики в разрезе поддержки и защиты детства с инновационными средствами этнопедагогики;
- необходимость возрождения этнокультурных и этнопедагогических традиций в контексте преломления функционирования личности в современных социокультурных условиях;
- развитие у учащихся наднационального мировоззрения и формирование эффективных способов толерантного поведения;
- создание условий для сохранения детьми разных национальностей собственного языка, интеллектуальных и эмоциональных контактов с родной культурой;
- утверждение этнических и правовых норм взаимодействия и непосредственного общения детей различных национальностей [2].

Преодоление препятствий определяется как ключевое понятие педагогической поддержки. Пытаясь реализовать свой феномен «быть личностью», ученик поступает далеко не всегда сознательно и целенаправленно. Препятствия перерастают в проблемы, решение которых происходит на эмоциональном уровне, что вынуждает обращаться за помощью к взрослым. Получая помощь в традиционной форме, ученик отчуждается, наращивая неудовлетворенность и собой, и учителями.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в успешном преодолении препятствий в процессе воспитания и развития школьников на личностном уровне происходит борьба борьбы Я-реального и Я-идеального. В процессе борьбы происходит саморазвитие личности, которое так же нуждается в поддержке, так как это процесс сложный и противоречивый. Синергетический эффект всех воздействий, направленных на учащихся в процессе комплексной поддержки со стороны учителей и родителей, приносит позитивные результаты - развитое самосознание, гражданскую активность и т.д. [5].

Стратегией, регулирующей образовательно-воспитательный процесс в некоторых современных школах Чеченской Республики, предусматривается активное ведение портфолио педагогами. В данном случае портфолио выступает в качестве мотивации, координирующей профессиональные качества. Содержание портфолио включает общий анализ всех достижений его учащихся, а также комментарии, характеризующие события или отдельные ситуации.

Сосредоточение подобных материалов может помочь педагогу сформировать подходящий инструмент для эффективного обучения и воспитания детей – так называемую сумку, где собраны диагностические проблемы, которые возникают в рамках класса. Они взаимосвязаны как с отдельными личностями, так и с отдельными группами внутри класса. Это дает возможность образовать основу направлений, обеспечивающих взаимовыгодную поддержку в саморазвитии личности ученика [1].

Учитель, выявив проблемные места у учащегося, сможет организовать эффективный диалог в рамках сотрудничества, на дружеской позиции. Учитель сопереживает и принимает проблемы ученика, желая установить основные сложности, отыскать способности и силы. Это поможет беспрепятственно преодолеть препятствия для продолжения обучения.

Портфолио в интерактивном формате считается технологическим инструментом. Оно служит непосредственным каналом, позволяющим организовать связь между учителем и учеником и родителями в некоторых случаях. Кроме того, интерактивное портфолио обеспечивает технологию обратной взаимосвязи в вопросах, касающихся саморазвития личности посредством педагогической поддержки.

**Выводы.** Резюмируя, подчеркнем, что конструктивный анализ и использование достижений педагогики способен оказать значительную помощь в успешном разрешении актуальных задач, стоящих перед педагогами, родителями и обществом в организации педагогической поддержки учащимся подросткового возраста в поликультурной образовательной среде.

#### **Литература:**

1. Бермус, А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентного подхода в образовании / А.Г. Бермус // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. – [http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12, htm](http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm). (дата обращения: 01.08.2022).
2. Гукаленко, О.В. Теоретико-методологические основы педагогической поддержки и защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве: диссертация ... канд. пед. наук: 13. 00. 01 / Гукаленко Ольга Владимировна – Ростов-на-Дону, 2000 – 180 с.
3. Краснов, И.Л. Многокультурное образование в учебных заведениях США: дис. ... канд. пед. наук. 13. 00. 01 / Краснов Игорь Леонидович – Петрозаводск, 2004. – 174 с.
4. Мещерякова, И.А. Некоторые проблемы и результаты изучения проблемного поля старшеклассников / И.А. Мещерякова // Культурно-историческая психология. – 2006. – № 4. – С. 44-49
5. Пакалина, Е.Н. Модель педагогической поддержки Я-концепции старшеклассников / Е.Н. Пакалина // Известия Уральского государственного университета. – 2008. – № 56. – С. 79-87
6. Петровский, В.А. К психологии активной личности / В.А. Петровский // Вопросы психологии. – 1975. – № 3 – С. 6-14
7. Фельдштейн, Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.И. Фельдштейн. – М., 1995. – 208 с.
8. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

Педагогика

#### **УДК 373.21**

**кандидат педагогических наук, доцент Оконешникова Надежда Владимировна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

**студент Дьячкова Надежда Алексеевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

### **РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ ЛИРИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

*Аннотация.* В статье освещены результаты исследования по решению проблемы развития памяти младших школьников посредством изучения лирических произведений на уроках литературного чтения. Память является результатом действий и операций, которые непосредственно выполняет человек. Целью исследования является теоретическое обоснование и практическое апробирование организационно-педагогических условий развития памяти у младших школьников посредством изучения лирических произведений. В ходе исследования использовались методы – анализ литературных источников, тестирование, наблюдение, обучающие эксперименты. В результате нашего исследования, нами был установлен положительный результат – сдвиг уровня развития оперативной памяти у участников экспериментальной группы.

*Ключевые слова:* развитие памяти, младший школьный возраст, изучение лирических произведений, уроки литературного чтения.

*Annotation.* The article highlights the results of a study on solving the problem of memory development of younger schoolchildren by studying lyrical works in literary reading lessons. Memory serves actions and operations that a person directly performs. The aim of the study was to theoretically substantiate and practically test the pedagogical conditions that ensure the development of memory in younger schoolchildren at literary reading lessons through the study of lyrical works. In the course of the study, methods were used – analysis of literary sources, testing, observation, training experiments. As a result of the corrective work carried out with the participants of the experimental group, it was found that for the participants of the experimental group, a shift in the level of development of RAM towards an increase is typical.

*Key words:* memory development, primary school age, the study of lyrical works, literary reading lessons.

**Введение.** Вопросам развития детской памяти, в частности учащихся начальной школы, посвящены труды Ж. Пиаже, Б. Инельдер, Р. Гайсон, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, П.И. Зинченко, А.А. Смирнов, Б.М. Величковский, Г.Г. Вучетич, З.М. Истомина, Г.С. Овчинников и др. В их работах предлагаются различные методы изучения памяти и определения методов развития памяти. Согласно современным представлениям, память включает в себя способность сохранить и воспроизвести прошлый опыт, которое позволяет повторно использовать. Человеческая память включает в себя несколько операций: запоминать, усвоить, сохранить, извлечь, воспроизвести. Конкретный тип памяти служит определенной психической активности, которые проявляются движениях, чувствах, образах и мыслях.

**Изложение основного материала статьи.** В возрасте младшего школьника дети обладают большим потенциалом в разных областях развития. С поступлением в школу у ребенка происходит реорганизация мыслительных процессов и он потихоньку начинают взрослеть.

Интенсивное развитие памяти начинается с дошкольного возраста, когда память выступает одним из ведущих познавательных процессов. Для успешной игровой деятельности, запоминания стихов, соблюдения последовательности в различных видах деятельности, запоминание становится главным условием.

В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью становится учебная. Учебная деятельность требует от детей запоминания, сохранения и воспроизведения. Педагог, вместе с детьми, анализирует, обсуждает, распределяет материал по деталям, тем самым учит контролировать процесс запоминания. А понимание материала является важным условием запоминания, педагог должен обращать внимание детей на смысл материала.

В младшем школьном возрасте преобладает наглядно-образное мышление, нежели смысловая. Память младших школьников в отличие от памяти дошкольников более осознанная и организованная.

К недостаткам памяти младших школьников относится неумение правильно организовать процесс запоминания, неумение разбить материал для запоминания на разделы или подгруппы, выделять опорные пункты для усвоения, пользоваться логическими схемами.

У младших школьников имеется потребность в дословном запоминании, что связано с недостаточным развитием речи.

Новые знания образуют новые возможности образования навыков запоминания. Приобретая новые навыки, способы и приемы запоминания, память становится прочнее. Педагогам, родителям необходимо приложить усилия для совершенствования памяти, осознанному заучиванию учебного материала.

А.А. Смирнов отмечает, что у детей младшего и среднего школьного возраста под влиянием интенсивного запоминания, обучения и упражнения на память активно развивается память механическая и улучшаются все виды памяти [3].

Основные виды памяти: произвольная и непроизвольная память.

Урок литературного чтения имеет важное значение в решении задач образования младших школьников. Ознакомление учащихся с произведениями способствует у них формированию общечеловеческих ценностей, мировоззрения, эстетическое восприятие окружающего мира. Также развивающий потенциал уроков литературного чтения предполагает развитие коммуникативных способностей, умение выразить свою позицию, выступать перед классом, строить высказывания.

Воспитывающий потенциал лирических произведений распространяется на читательские качества, творческое воображение, эстетическое восприятие, внимание.

Особенности работы со стихотворениями раскрыты в трудах: В.А. Лазарева, М.Р. Львова, О.В. Кубасовой, Е.В. Карсоловой, Л.К. Нефедовой, М.И. Омороковой, З.И. Романовской, Н.Н. Светловской, В.П. Медведева, И.И. Тихомировой, О.Н. Никифоровой, Л.И. Тимофеева, Е.Л. Глинской, А.А. Абдуллиной и др.

В.А. Лазарева отмечает, что филологическая работа над литературным текстом должна начинаться с первой ступени обучения. Поскольку, у детей младшего школьного возраста заучивание и запоминание материала сменяется с неосознанного на аналитическое. Дети способны осмысливать и осознавать мысль теста, выражать свое эмоциональное отношение к произведению, представлять и сопереживать. Следовательно, ребенок готов к восприятию нравственных ценностей, заложенных в художественном произведении. Учителю только необходимо повысить познавательный интерес, мотивацию, сформировать читательские навыки [7].

Способы для запоминания текстов:

Способ «Просмотр». Данным прием обращает внимание детей на структуру литературного текста. Детям необходимо прочитать с текст, задать вопросы, отметить ключевые моменты, пересказать.

Способ «Активное восприятие». Алгоритм запоминания: прочитать текст, после чтения задать себе вопросы, продумать иллюстрацию прочитанного, отметить ключевые моменты и соотнести со своими чувствами, опытом.

Способ «Фотоаппарат». Алгоритм: чтение текста, мысленное представление явлений, описывающихся в композиции.

С целью изучения развития памяти проведены следующие методики:

1. Методика изучения кратковременной образной памяти, которая основывается на выявлении объема механического запоминания. При проведении этой методики нам нужно иметь под рукой 9 разных фигур, также фиксировать время, количество правильно воспроизведенных картин и допущенных ошибок.

2. Методика изучения кратковременной вербально-логической памяти схожа с предыдущей, за исключением стимульного материала: испытуемым представляются карточки со словами. Используется ряд не связанных между собой слов. Каждое слово было написано на отдельной карточке.

Результаты проведенных методик показали, что объем непроизвольной памяти у учащихся экспериментальной группы показал 36%, у учащихся контрольной группы – 40%. Исследование вербально-логической памяти показало, что уровень развития также равноценны, критическое значение не достигается. Их этого следует, что результаты первичного исследования показали одинаковый уровень.

Изучение пейзажной лирики занимает значительное место в начальной школе. Непосредственной подготовкой педагога могут быть проведение экскурсии, отбор музыкальных композиций, репродукций художников, подготовка материалов об авторе, беседа о поэте и др. Одним из эффективных средств является музыкальное сопровождение, тем самым создавая благоприятную атмосферу для прочувствования литературных произведений.

Л.И. Тимофеев отмечая особенность стихотворений, подчеркивает, что в стихах поэт выражает свои переживания, чувства, вызванные картинами природы, встречей, явлениями, тем самым стихотворение получает эмоциональную окраску, например, радость, грусть и т.д. [10].

При использовании различных форм работы, при выполнении нестандартных заданий по работе со сложно запоминающимися словами, наблюдалось, что дети проявляют познавательный интерес, активность.

Основным принципом развития памяти младших школьников считается принцип постепенного усложнения. Для начала детям предлагается разучить несложные тексты, содержащие много глаголов и имен существительных. Затем объем постепенно увеличивается, в них появляются выразительные средства, эпитеты и метафора.

Одним из важных условий к заучиванию стихотворений является создание условий, которые будут способствовать мотивации к изучению стихотворного материала. Таким условием может выступить публичное чтение стихотворений на праздниках, мероприятиях, конкурсах. Должна быть создана воодушевляющая атмосфера, тем самым у детей появится интерес и мотивация, активизирующие все мыслительные процессы.

Изучение литературных источников показал, что на эффективное разучивание художественного текста влияют психологические, индивидуальные, возрастные особенности ребенка.

Одним из важных моментов является разбор текста перед заучиванием, объяснение значений сложных слов, раскрытие главной мысли произведения, использование наглядных материалов, картинок к тексту. Результатом такой работы станет осознанное выразительное чтение, понимание смысла художественного произведения и длительное запоминание. Поэтому целесообразно задавать такие вопросы, например, «Какие чувства вы испытали?», «Что представилось перед глазами?», «Почему автор именно так назвал свое произведение?», «Что хотел передать поэт?» и др.

Словесное и музыкальное иллюстрирование являются эффективными приемами в процессе работы над художественным произведением. После разбора текста, дети приступают к иллюстрации художественного произведения, учитель может помочь им задавая вопросы «Что будет на первом плане? Почему? Что нарисуем рядом? Какие слова нам помогают нарисовать это?».

Также целесообразно задать детям вопросы «Какая музыка подходит к стихотворению?». Учителю необходимо подобрать несколько музыкальных произведений и предложить детям выбрать наиболее соответствующий изучаемому стихотворению.

Вместе с тем, обогащается эмоционально-чувственный опыт, развивается творческое воображение, фантазия, ознакомление с литературными терминами.

Проведение повторной диагностики показало, что уровень развития памяти у учащихся экспериментальной группы заметно повысился. Использование различных способов и приемов при работе над художественными произведениями оказало положительное влияние на эффективное разучивание стихотворений.

**Выводы.** Память – это особый познавательный процесс, обеспечивающий запечатление, хранение и воспроизведение опыта. В результате проведенной экспериментальной работы установлено, что для участников экспериментальной группы типичным является сдвиг уровня развития оперативной памяти в сторону увеличения. У участников контрольной группы типичным является нулевой сдвиг. Исследование может быть продолжено по направлению изучения влияния содержания учебного материала на развитие памяти младших школьников, изучения особенностей развития памяти, занимающихся по разным педагогическим технологиям.

Эффективность и результативность запоминания зависит, прежде всего, от условий, создаваемых в классе, это использование наглядностей, повторение, самоконтроль, мотивы и установка, осмысливание запоминания. На уроках литературного чтения в начальной школе учителю необходимо обучать детей способам и приемам запоминания, разучивания стихотворений, составлению краткого плана учебного материала, текста, выделению смысловой опоры, ключевых слов, сравнению, соотнесению и связыванию частей текста. Все это будет способствовать не только развитию и усовершенствованию памяти, но содействовать общему интеллектуальному развитию учащегося, обогащению словарного запаса, повышению культуры речи.

Таким образом, изучение лирических произведений на уроках литературного чтения позволяет решить следующие задачи: развитие памяти младших школьников, проявление эмоционального отклика, сопереживания героям, понимание образного языка художественного произведения, интонационных средств, развитие образного мышления младших школьников.

#### **Литература:**

1. Абдуллина, А.А. Эстетическое воспитание младших школьников средствами художественной литературы / А.А. Абдуллина. – М., 2007.
2. Адрианова, А.Е. Чтение и заучивание стихотворения Ф.И. Тютчева «Весенняя гроза» / А.Е. Адрианова // Начальная школа. – 2009. – № 4. – С. 30-34
3. Андреев, О.А. Тренировка памяти / О.А. Андреев, Л.Н. Хромов. – Екатеринбург: НЕССИ-пресс, 1992.
4. Беляева, Н.В. Формирование читательского восприятия при изучении лирики в школе / Н.В. Беляева. – М., 2002.
5. Кубасова, О.В. Как помочь ребенку стать читателем / О.В. Кубасова. – М.: «Издательство АСТ», 2004.
6. Лазарева, В.А. Технология анализа художественного текста на уроках литературного чтения в начальной школе / В.А. Лазарева. – М.: Издательский дом «ОНИКС 21 век», 2002.
7. Муравьева, Д.А. Методика изучения лирических произведений на уроках литературного чтения / Д.А. Муравьева // Инфоурок: сайт для педагогов. 2020. – URL: <https://infourok.ru/statya-metodika-izucheniya-liricheskikh-proizvedenij-na-urokah-literaturnogo-chteniya-4657619.html> (дата обращения: 20.10.2022).
8. Оконешникова, Н.В. Развитие познавательной активности младших школьников посредством кейс-технологии / Н.В. Оконешникова, Л.Д. Сигаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-3. – С. 136-139
9. Оконешникова, Н.В. Развитие устной речи младших школьников в процессе проектной деятельности / Н.В. Оконешникова, Н.Н. Иванова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С. 125-127
10. Тимофеев, Л.И. Основы теории литературы. 5-е изд. / Л.И. Тимофеев. – М., 2006.

**Педагогика**

#### **УДК 372.8**

**кандидат педагогических наук, доцент Оконешникова Надежда Владимировна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

### **ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)**

*Аннотация.* В статье даны краткие сведения об этнокультурном технологическом образовании в школах Республики Саха (Якутия). Актуальной для начального образования является проблема возрождения утраченных национальных традиций художественной культуры. Перед педагогами стоит задача – воспитание личности, обладающей межкультурной компетентностью, сформированной на основе этнической культуры. Несомненно, без опоры на национальную культуру невозможно воспитать ребенка, обладающую открытостью миру, способную к эстетическому восприятию и созидательному труду независимо от сферы деятельности. Огромным потенциалом в этнокультурном технологическом образовании младших школьников обладает народное декоративно-прикладное искусство. Современный этап развития общества свидетельствует об устойчивой тенденции развития этнокультурного образования, как на теоретическом, так и на практическом уровнях. В последние годы отмечается неуклонный рост внимания образовательных учреждений к этнокультурному направлению в образовании и воспитании детей: этнопедагогизация учебно-воспитательного процесса, организация конференций по пропаганде национальной культуры разных народов, проведение выставок, семинаров, мероприятий, разработка программ и учебных пособий.

*Ключевые слова:* этнокультурное образование, технологическое образование, младший школьник.

*Annotation.* The article provides brief information about ethno-cultural technological education in the schools of the Republic of Sakha (Yakutia). Relevant for primary education is the problem of the revival of the lost national traditions of artistic culture. Teachers are faced with the task of educating a person with intercultural competence, formed on the basis of ethnic culture. Undoubtedly, without relying on national culture, it is impossible to raise a child who is open to the world, capable of aesthetic perception and creative work, regardless of the field of activity. Folk arts and crafts has a huge potential in the ethno-cultural technological education of junior schoolchildren. The current stage of development of society testifies to a steady trend in the development of ethno-cultural education, both at the theoretical and practical levels. In recent years, there has been a steady increase in the attention of educational institutions to the ethnocultural direction in the education and upbringing of children: ethnopedagogization of the educational process, organization of conferences to promote the national culture of different peoples, holding exhibitions, seminars, events, developing programs and teaching aids.

*Key words:* ethnocultural education, technological education, elementary schoolchild.

**Введение.** Вопросами технологического образования занимались ученые В.М. Казакевич, Е.М. Муравьев, М.Б. Павлова, Л.Г. Савенкова, И.А. Сасова, В.Д. Симоненко, Ю.Л. Хотунцев, С.Н. Чистякова, Б.П. Юсов и др.

Региональные особенности технологического образования рассматривали М.А. Абрамова, В.В. Акимов, А.А. Баишев, Д.А. Данилов, В.Н. Егоров, Н.Е. Егоров, П.П. Кондратьев, Н.Д. Неустроев, П.А. Степанов, А.В. Татарников, Н.Н. Романов, Е.В. Никитина, Захарова А.И., Бортник А.Ф., Романова М.Н. и др.

Вопросам этнопедагогике, этнической идентификации личности посвящены труды Г.Н. Волкова, Б.А. Вяткина, Л.М. Дробужевой, В.С. Собкина, А.Дж. Тойнби, В.Ю. Хотинец и др.

Этническую психологию изучали Ю.В. Бромлей, Л.Н. Гумилев, А.Ф. Дашдамиров, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский и др.

Становление этнического самосознания народа саха изучали У.А. Винокурова, А.П. Оконешникова, К.Д. Уткин и др.

Вопросам развития регионального образования посвящены работы В.Ф. Афанасьева, И.С. Портнягина, П.П. Борисова, Ф.В. Габышевой, Е.И. Михайловой, А.А. Григорьевой, В.Д. Михайлова, Л.И. Аманбаевой, Е.П. Жиркова, А.В. Мордовской, А.Д. Семенов, И.И. Портнягина, Д.А. Данилова, А.Г. Корниловой, А.Д. Николаевой, Н.Д. Неустроева, А.В. Ивановой и др.

В настоящее время образование является не только частью культуры, а играет в ней стержневую роль. Культурологический подход в образовании обеспечивает реализацию модели культурной школы, которая играет активную роль в духовной жизни общества.

**Изложение основного материала статьи.** В Республике Саха (Якутия) конце 80-х начале 90-х произошли значительные изменения, связанные с начавшимися в обществе социально-экономическими, научно-техническими и культурными процессами. Открытие национальных школ стало одним из значимых событий в системе образования республики. Актуальным становится использование народных педагогических традиций в обучении и воспитании подрастающего поколения. В структуре и содержании образования большая роль отводится этнопедагогике.

С 1992 года в учебный план школ республики вводятся учебные курсы: «5-9 кылааска кыргыттары үлэнэн үөрэтии» («Трудовое воспитание девочек»), «5-9 кылаас уолаттары үлэнэн үөрэтии» («Трудовое воспитание мальчиков»), «Булка, уус-уран оноһука, сылгыһыт идэтигэр үөрэтии» и др. Знаменательным событием в сфере трудового обучения становится утверждение Министерством образования Республики Саха (Якутия) программы «Сатабыл», авторами-разработчиками являются П.П. Кондратьев и Т.Т. Саввинов [3].

Программа содержит алгоритмы действия учителя по формированию обобщенных умений, с помощью инструментов, оборудования и приспособлений. В ней предусматривается постепенное формирование обобщенных умений, которые в дальнейшем станут базовыми для самосовершенствования конкретных навыков и, в конечном счете, развития профессиональных умений. Ученики под руководством учителя осваивают технологию ручного изготовления простых изделий и постепенно переходят к освоению машинной технологии производства товаров народного потребления. При выполнении учащимися практических работ на уроках трудового обучения особо важную роль играют объекты производственного труда.

На сегодняшний день в школах республики учителя начальных классов при обучении предмета «Технология» имеют возможность работать с вариативными федеральными учебниками. Однако в условиях билингвального обучения в наших школах при обучении на родном языке требуются дополнительные временные затраты на понимание, усвоение содержания предмета. Эта проблема должна решаться путем перестройки программ по технологии с целью формирования этнокультурной и региональной идентичностей.

В 2008 г. методистом Института национальных школ РС (Я) Е.И. Винокуровой разработана учебная программа «Алын кылаастар технологияҕа дьарыктарын программата». Содержание данной программы является базой для приобщения учащихся начальной школы к материальным и духовным ценностям народа саха, ознакомления якутским народным прикладным творчеством. Также разработано учебное пособие по технологии «Уран тарбах кистэлэнэ» для учащихся 1 класса. Данное пособие является вспомогательным и может быть использовано учителями как уроке технологии, так и во внеурочных занятиях [1]. В 2009 году разработано электронное пособие по программе Macromedia: «Технология» для якутской начальной школы. Электронное пособие «Уран тарбах кистэлэнэ» по технологии состоит из четырех модулей: Первый модуль: «Работа с природными материалами» (пух, перья, глина, листья и шишки). Второй модуль: «Работа с бумагой» (дети знакомятся со значениями орнаментов, вырезание снежинки по алгоритму (показ идет анимациями). Третий модуль: «Шитьё» (знакомство со швами, аппликационная работа, шитье рукавицы). Четвертый модуль: «Работа с бисером». Видеосюжеты. Ученицы начальных классов показывают работы с бисером.

Содержательной основой и принципиальным новшеством пособия является получение начальных (базовых) знаний по технологии ручной обработки материалов: природным материалом, глины, пером птицы, бумагой, по работе с бисером, шитью и т.д. Содержательная часть изучаемых тем и занятий включает технологические задания, перечень знаний и умений для каждого класса начальной школы, необходимых для изготовления изделий. В процессе технического моделирования (изготовления изделий из различных материалов, создания моделей и макетов из бумаги, картона) младшие школьники получают знания о назначении и общем устройстве различных технических объектов, овладевают начальными сборочно-монтажными умениями. Воспитание детей в духе народного искусства непосредственно связано с формированием у них практических навыков по жанрам традиционных народных ремесел: орнамент, аппликация, вышивка, резьба, художественные изделия из бересты, ювелирные изделия.

Обучение младших школьников основам народного прикладного искусства осуществляется в процессе ознакомления детей с принципами и идеями народной эстетики, с историей народного ремесла, приемами и способами изготовления предметов прикладного характера под руководством учителя, показа и разъяснения утилитарного применения изготовленных детьми изделий (национальной одежды, бытовой посуды, обрядовых атрибутов – кумысной утвари, ситца, соломы).

Народное декоративно-прикладное творчество дает огромные возможности для творческой самореализации, созидательного труда, развития мелкой моторики, эстетического отношения к окружающей действительности.

Б.П. Юсов предлагает интегрированный подход в обучении народного творчества. Он отмечает, что интеграция позволяет соотносить внутреннее структурное родство разнообразных видов творческой деятельности, и допускает перенос одной формы художественно-творческой деятельности в другую модель, например, цвет в звук, звук в пространство, пространство в стихотворные строки [6, С. 185].

Эффективность данного подхода заключается в том, что дети анализируют изучаемый материал с помощью синтеза, соотнесения разной информации. Целью интегрированного подхода в этнокультурном технологическом образовании является глубинное понимание национальной культуры, мировоззрения, на которые учащиеся опираются при создании творческих проектов.

В МБОУ «Арылахская агротехнологическая средняя общеобразовательная школа имени Л. Попова» Сунтарского улуса Республики Саха (Якутия) этнокультурное технологическое образование младших школьников реализуется посредством интеграции народного декоративно-прикладного искусства с устным и музыкальным фольклором. Автором является выпускница кафедры «Начальное образование» Педагогического института СВФУ им. М.К. Аммосова, учитель начальных классов высшей категории, Отличник образования РС(Я) – Надежда Юрьевна Данилова.

При работе из конского волоса Надежда Юрьевна сочетает прикладное творчество с устным фольклором. Поэтапное выполнение действий и изготовления изделия из конского волоса:

Тема урока: «Изготовление дэйбиир-комаромахалки».

Сүүмэхтээһин.

Тыыппыт утахпын ылааммын

Таннары тутабын,

Кылгас саппай кыла түстүн диэн

Тэбээн сахсыйабын.

Бу курдук, бу маннык.

Тарбахтарбын саратан

Тараах курдук тарыыбын,

Кылгас саппай кылтан

Ыраастыыбын, босхолуубун.

Бу курдук, бу маннык.

Ыраастаабыт кылларбын

Ыһыллыбатын курдук

Модьу сабынан эрийэн

Күүскэ бобо баайабын.

Бу курдук, бу маннык...

...Тутаағы иилии.

Ол кэннэ бу маннык,

Ити кэннэ бу курдук

Үс кылтан өрбүт быабын

Икки үһүгүттэн

Утахпар холбуу тигэбин.

Бэгэчэкпэр кэтэрбэр

Дэйбиир быата бэлэм.

Ол кэннэ бу маннык,

Ити кэннэ бу курдук

Ойоҕоһунан ыксары

Тириибэр сулуу тутабын,

Хардарыта тардабын.

Ойоҕоһунан нөҕүө-манаа

Тигэбин, бооччойобун.

Ол кэннэ бу маннык,

Ити кэннэ бу курдук

Сайынны куйааска

Дэйбиирбинэн сөрүүкүөм,

Күлүмэнтэн сапсыныам.

Өбүгэм тыынын ингэринэн

Арчыланыам, айхалланыам.

**Выводы.** Актуальной для начального образования является проблема возрождения утраченных национальных традиций художественной культуры. Несомненно, без опоры на национальную культуру невозможно воспитать ребенка, обладающую открытостью миру, способную к эстетическому восприятию и созидательному труду независимо от сферы деятельности. Уроки на знакомство с народным декоративно-прикладным искусством способствуют повышению познавательного интереса к национальной культуре. В частности, на уроках технологии, учащиеся знакомятся с технологией изучаемых видов работ; особенностями народного костюма и орнаментов; с трудовыми традициями и обычаями, старинными играми и забавами, с пословицами, загадками на тему труда.

Ознакомление, обучение народному декоративно-прикладному творчеству позволяет расширить и углубить этнокультурную компетентность, овладеть техниками и технологиями художественной обработки материалов на основе национальных традиций и канонов, совершенствовать практические умения, раскрыть творческие способности учащихся.

#### Литература:

1. Винокурова, Е.И. Этнокультурное технологическое образование в Республике Саха (Якутия) / Е.И. Винокурова // Этнокультурное образование в Дальневосточном федеральном округе Российской Федерации: коллективная монография / М-во образования РС (Я), ФГБНУ «Ин-т нац. шк. Респ. Саха (Якутия)». – Якутск: Медиа-холдинг «Якутия», 2015. – С. 319-330
2. Жирков, Е.П. Методология и технология обновления содержания образования в национальной школе / Е.П. Жирков. – Якутск, 1993. – 142 с.
3. Кондратьев, П.П. Роль технологии «Сатабыл» в этнокультурном образовании / П.П. Кондратьев // Влияние педагогических традиций на становление и развитие личности будущего учителя: сборник научных трудов. – Якутск, 2013. – С. 123-128
4. Неустров, Н.Д. Декоративно-прикладное искусство народов Севера в трудовом воспитании школьников / Н.Д. Неустров, В.В. Акимов, В.Н. Егоров. – М.: Академия, 2001. – 136 с.
5. Оконешникова, Н.В. Формирование этнокультурной компетентности младших школьников средствами народного декоративно-прикладного искусства / Н.В. Оконешникова, А.И. Заровняева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-3. – С. 54-56
6. Юсов, Б.П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство» / Б.П. Юсов. – М.: Спутник, 2004. – 253 с.

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Павлова Екатерина Павловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

магистрант 2 курса Павлова Виктория Александровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Дальневосточного федерального университета» (г. Владивосток)

## УПРАВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ САМОРАЗВИТИЕМ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

*Аннотация.* Мировые тенденции обостряют необходимость специалистов, способных к постоянному профессиональному саморазвитию. В связи с этим, профессиональное саморазвитие студента становится краеугольным камнем в вызове современного образования. В статье рассматриваются вопросы, посвященные профессиональному и личностному саморазвитию студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе. Профессиональное саморазвитие студентов обосновывается в качестве процесса самоорганизации, самоутверждения и самореализации в среде вуза. Излагаются теоретические подходы в управлении процессом саморазвития студентов. Также уделяется внимание направлениям, а также моделям профессионального развития. Производится анализ данных эмпирического исследования. На основе данного анализа демонстрируются востребованные личностные и профессиональные качества, оцениваемые среди опрошенных студентов и работодателей. Анализ мнений студентов и работодателей о приоритетности как в профессиональных, так и в личностных характеристиках студентов вуза, необходимых в реальных трудовых условиях, показал небольшие расхождения, в меру отсутствия трудового опыта у первых. Результаты данного исследования были апробированы и обсуждены в ходе стратегической сессии преподавателей вуза, посвященной выявлению и решению проблем личностного и профессионального становления студентов в вузе.

*Ключевые слова:* саморазвитие студентов, профессиональное саморазвитие, самоактуализация, управление саморазвитием студентов, модель профессионального развития.

*Annotation.* Global trends exacerbate the need for specialists capable of constant professional self-development. In this regard, the professional self-development of the student becomes a cornerstone in the challenge of modern education. The article deals with issues related to the professional and personal self-development of students in the process of professional training at the university. Professional self-development of students is justified as a process of self-organization, self-affirmation and self-realization in the environment of the university. Theoretical approaches in managing the process of self-development of students are outlined. Attention is also paid to the directions, as well as models of professional development. The analysis of empirical research data is carried out. Based on this analysis, the sought-after personal and professional qualities evaluated among the surveyed students and employers are demonstrated. Analysis of the opinions of students and employers about the priority in both professional and personal characteristics of university students, necessary in real labor conditions, showed small discrepancies, to the extent of the lack of work experience of the former. The results of this study were tested and discussed during a strategic session of university teachers devoted to identifying and solving problems of personal and professional formation of students at the university.

*Key words:* self-development of students, professional self-development, self-actualization, management of self-development of students, model of professional development.

**Введение.** В постоянно меняющихся условиях мира, современное общество предполагает возрастание роли таких качеств личности как адаптивность к высокому динамизму жизненного темпа, индивидуального видения, способности творчески решать профессиональные задачи, а также способности самостоятельно не только ориентироваться в обилии информации, но и уметь ее синтезировать.

События последних лет лишь доказывают ценность профессионалов, способных к постоянному самообразованию, а также личностному самосовершенствованию. Исследования показывают, что специалисты, обладающие высоким уровнем саморазвития, справляются с профессиональными задачами успешнее и результативнее. Таким образом одной из главных целей современного образования становится подготовка специалистов, готовых и открытых к саморазвитию.

**Изложение основного материала статьи.** В связи с современной парадигмой образования краеугольным становится важным вопрос и о выборе терминологии, и содержания понятий в образовании: компетенции, компетентность, знания, твердые и мягкие умения, навыки, профессиональные характеристика личности и профессиональные функции.

В свете этого, на наш взгляд, стоит обратиться к истории вопроса сути профессионального становления будущих специалистов. В развитии отечественной педагогики проблема профессионального развития широко представлена в трудах Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимней, Е.А. Климова, А.В. Петровского, Н.С. Пряжниковой, Е.Ю. Пряжниковой Е.И. Степановой и др.

Следует подчеркнуть, как в отечественной педагогике отмечают различные определения «профессиональное развитие», в которых подчеркиваются разнообразные стороны данного многоаспектного процесса. Одно из рассматриваемых определений утверждает, что профессиональное развитие – это систематическое усовершенствование спектра собственных знаний, а также развитие личностных качеств, необходимых для выполнения обязанностей на протяжении всей трудовой деятельности специалиста.

Также обозначается необходимость профессионального развития в качестве образа мышления, нежели чем формальности. Потому как человек, не заинтересованный собственным профессиональным развитием, с точки зрения кодекса профессиональной этики, не может долго оставаться востребованным специалистом.

Профессиональное развитие рассматривается как условие формирования личности специалиста, отмечает Э. Зеер. В приобретении жизненного опыта, человек проходит определённые этапы личностного роста. Так, автор выделил четыре этапа, где главные позиции отводит социальной ситуации и уровню профподготовки [1].

В.А. Сластенин проблеме профессионального саморазвития уделяет особое внимание [5]. Так, автор считает, что оно зависит от условий, созданных или возникших вокруг человека, то есть внешние факторы, которые в свою очередь воздействуют на внутреннее движение человека, зависящие от его способностей актуализировать себя как профессионала в данных условиях. Внешние и внутренние компоненты профессионального развития объединяются в единый процесс, так как тесно взаимосвязаны и интегрированы. Такие процессы как – потребность личности в обновлении, необходимость в развитии, систематическое стремление в самопознании и осознании собственных действий являются составляющими показателями личностного становления личности. Вместе с тем, внутреннее движение личности зависит от наличия собственных целей и средств их достижения.



Анализ источников привел к следующему выводу, что процесс сохранения качества и уровня своих профессиональных умений и навыков, а также их усовершенствование в течение всей трудоспособной деятельности можно определить как профессиональное саморазвитие.

В исследованиях о проблемах личностно-профессионального развития студентов отечественные авторы выделяют несколько существенных направлений [3]. К ним можно отнести процесс, когда студент развивает себя и свои способности в направлении, выбранной им специальности, то есть приобретает необходимые для будущей профессии компетенции; студент перестраивает личностный уровень для адаптации к будущей профессии и усовершенствует собственные психические процессы и свое состояние. Наряду с этим, личностно-профессиональным направлением является, когда студент в процессе обучения вырабатывает свои взгляды и выбирает жизненные позиции, выстраивая дальнейшие жизненные планы становления в профессии и старается их конкретизировать, а также в ходе студенческой жизни осознает важность самостоятельности и ответственности, повышает их уровень в себе. Вместе с тем, к данным направлениям можно отнести систематическую работу студента в развитии в себе увлеченности в сфере будущей профессии, заинтересованности в развитии собственных этических, эстетических и духовных норм и правил, осознанно занимается самовоспитанием и формированием в себе как личностных, так и профессиональных качеств, необходимых в будущей профессиональной деятельности, развивает в себе инициативность и творчество. Важным в направлении личностно-профессионального развития студента является его собственная работа над психологической готовностью реализовать будущую профессиональную деятельность.

Известно, что для педагога важны профессиональные характеристики, которые имеют реальное отображение в профессиональной деятельности, но не следует недооценивать и личностные характеристики, так как в свете благоприятной реализации профессиональной деятельности педагога личность, имеющая предрасположенность к ней или активно занимающийся саморазвитием, обладает определенным преимуществом в профессии. В настоящее время общество в целом, в частности работодатель рассматривает в выпускнике-педагоге не только достижения, полученные в ходе обучения в вузе, но и на личностную характеристику, как правило эти явления взаимосвязаны. В этой связи хотелось бы отметить присутствие дефицита у современной молодежи коммуникативных навыков. Причиной этому могут явиться условия обучения в последние годы, связанные с пандемией во всем мире, отсутствие или недостаточное использование современных практик, а также не исключается частое, почти постоянное использование гаджетов.

Важным фактором успешности в педагогической профессии является комплекс личностных характеристик, которыми обладает молодой специалист [4]. Поступление выпускников школ в профессиональные учреждения, особенно педагогического направления по результатам выпускных испытаний среднего общего образования нивелирует момент оценивания таких характеристик. Результатом такого набора студентов будущих педагогов становятся: признание студентом ошибочности выбора профессии в период обучения по выбранному направлению или по окончании обучения, трудоустроенные в образовательных учреждениях выпускники-педагоги на практическом опыте понимают о не посильности педагогического труда для них, в меру неразвитости необходимых характеристик, как показывает практика чаще личностного плана.

В экспресс-опросе приняли участие более ста респондентов из руководителей образовательных учреждений и педагогических работников Республики Саха (Якутия), также действующих студентов педагогического направления. Результаты опроса показали приоритетность необходимых качеств личности, сформированных у выпускников вуза педагогических направлений. Так, 85% опрошенных педагогов выделили ответственность, профессиональная коммуникация, 42% – опыт и практические знания, 39% широкий кругозор в различных областях знания, 37% – теоретическую подготовку.

Анализ изученной литературы позволил сделать некоторые выводы и сгруппировать характеристики и качества личности педагога в группы – профессиональные и личностные, востребованные на современном этапе развития в системе образования. Наряду с анализом открытых источников информации нами был проведен опрос работающих педагогов и студентов по определению приоритетных характеристик, востребованных в настоящее время. Из множества предложенных качеств и характеристик личности, нами были отобраны по десять характеристик, относящиеся выпускнику-педагогу и специалисту-педагогу с опытом работы и имеющего профессиональный стаж до пяти лет.

К личностным характеристикам выпускника-педагога были отнесены следующие: коммуникабельность; самостоятельность; креативность (творческий подход); мобильность и гибкость мышления; открытость к самореализации; психологическая зрелость и готовность к активным действиям; социальная активность; педагогическая культура; сформированная мотивация к будущей профессии; развитые организаторские способности.

Наряду с этим, были сгруппированы следующие профессиональные характеристики и качества личности специалиста-педагога, имеющего опыт работы: профессиональная коммуникативность; самостоятельность и решительность в профессиональных деятельности; профессиональная креативность и инновационность; профессиональная мобильность и гибкость мышления; самоорганизация и саморегуляция; инициативность; стрессоустойчивость; динамизм и конструктивность в деятельности; профессиональная ответственность; научно-образовательная культура.

В целях выявления представлений о необходимых в профессиональной деятельности, как личностных, так и профессиональных качеств и характеристик выпускников педагогических направлений нами были предложены респондентам, студентам старших курсов и молодым специалистам образовательных учреждений и организаций по десять наиболее востребованных качеств и характеристик личности. Из них в каждой из групп, респонденты ранжировали их по востребованной приоритетности. Так, в списке личностных характеристик выпускников-педагогов действующие студенты выделили, что наиболее востребованными в будущей профессии являются креативность и творческий подход (62,8%); мобильность и гибкость мышления (69,1%), развитая коммуникабельность (59,8%); самостоятельность в принятии профессиональных решений (57,4%); открытость в самореализации (55,4%) и др. Ответы респондентов из выпускников, работающих в образовательных учреждениях и организациях показали, что наиболее ими ценятся на данный момент личностные качества как развитая коммуникативность (65,9%), креативность, т.е. творческий подход в профессии (64,5%), психологическая зрелость и готовность к профессиональной деятельности (61,8%), самостоятельность в принятии профессиональных решений (61,6%) и сформированная у выпускника педагогическая культура (58%) и др. Из полученных результатов видно, что имеются совпадения и некоторые расхождения в представлениях личностных характеристик выпускников педагогических направлений. Анализ данных шкал приводит к мысли, что у действующих студентов в меру отсутствия должного опыта в профессии видение более идеализирован и носит более теоретический характер.

Результаты обсуждения ранжирования выборки респондентами из числа профессиональных характеристик, которые должны быть сформированы на должном уровне у выпускников педагогических направлений. Так, действующими студентами выбраны следующие профессиональные характеристики: профессиональная креативность и инновационность (67,9%), развитая профессиональная коммуникативность (63,8%), стрессоустойчивость (58,1%), самостоятельность и решительность в принятии профессиональных решений (57,9%), самоорганизация и саморегуляция (56,3%) и др. В перевес

данным показателям, работающими выпускниками получена следующая шкала профессиональных характеристик, необходимых в реальной ситуации вхождения в профессию: профессиональная ответственность (75,3%), стрессоустойчивость (72,3%), профессиональная мобильность и гибкость мышления в профессии (66,5%), развитая профессиональная коммуникативность (64,9%), самостоятельность и решительность в принятии профессиональных решений (61,1%) и др. Таким образом, возникает необходимость в пересмотре некоторых вопросов в содержании, подходах процесса подготовки студентов к реальной профессиональной ситуации.

Полученные в ходе опроса данные позволяют подойти к вопросу профессионального и личностного саморазвития студентов вуза с точки зрения организации и управления в целях побуждения в студентах осознания потребности в самосозидании, инициировании самодвижения и самосовершенствовании.

На основе методологических положений С.И. Рубинштейна о двух способах жизни, Л.М. Митина предлагает две модели профессионального труда: модель адаптивного поведения и модель профессионального развития [2].

Модель адаптивного поведения подразумевает доминирование процессов самоприспособления к заданным условиям. При работе специалист, руководствующийся данной моделью, будет пользоваться уже готовыми, привычными алгоритмами, шаблонами для решения тех или иных задач и проблем. Иными словами, в данном случае действует тенденция приспособления профессиональной деятельности к заданным обстоятельствам в виде выполнения норм.

В случае модели профессионального развития специалист способен выйти за рамки установленных правил решения, а также преобразовать свой труд в новый продукт. Данная способность позволяет внутренне осознать проделанный труд, а также оценить риски и преодоление рисков профессионального труда. Самостоятельное и конструктивное оценивание трудностей как дальнейшего стимула саморазвития, преодоление собственных барьеров – это все характерно для специалиста модели профессионального развития. В образовательном процессе вуза можно выделить три аспекта профессионального развития: социально-профессиональный, индивидуально-ценностный и индивидуально-ценностный.

Для профессионального и личностного саморазвития студентов необходимо выстроить такие условия, в которых студент достигнет осознания своих потенциальных возможностей, что приведет его к экспериментированию и к самоактуализации. Подобных условий возможно достигнуть в проектной деятельности, достижения которых в традиционной академической форме обучения вызывают затруднения. Иными среди мер, которые помогут содействовать управлению профессиональным саморазвитием студентов предлагаются проведение деловых игр, а также мастер-классов, коучинг и форсайт-технологий.

**Выводы.** На наш взгляд, профессиональное саморазвитие студентов заключается в непрерывном процессе самоорганизации, самоутверждения и самореализации в среде вуза. В этом случае среда вуза рассматривается как единое пространство и средство данного субъектного преобразования.

Наши студенты – это человеческие ресурсы нашей республики, страны, как в личностном, так и в профессиональном плане. Образовательный процесс в университетах должен способствовать формированию и развитию у выпускников высокого уровня «самости»: самосознания, самостоятельности, самоопределения, самоорганизации, самоактуализации, самореализации, саморегуляции, саморазвития, самовоспитания и другое. Так как человек может научить другого только тому, что умеет сам.

#### **Литература:**

1. Зеер, Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический Проект, 2003. – 336 с.
2. Митина, Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л.М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 45-48
3. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн. 1 – 174 с.
4. Павлова, Е.П. Исследовательский проект в профессиональном саморазвитии студентов высшего педагогического образования / Е.П. Павлова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 254-257
5. Слостёнин, В.А. Профессиональное саморазвитие учителя / В.А. Слостёнин // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – № 2. – С. 3-12

**Педагогика**

**УДК 378**

**кандидат физико-математических наук, доцент Панчицина Валентина Алексеевна**  
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области  
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

### **О РЕСУРСАХ ПРОФИЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты использования потенциала профильных дисциплин для формирования профессиональной компетентности будущих учителей математики при обучении в педагогическом вузе. При этом выбираются разные направления обсуждения актуальных вопросов, демонстрируется дидактический, педагогический и развивающий потенциал профильных дисциплин, выявляется необходимость формирования и рассматриваются способы развития отдельных компонентов интеллектуального опыта будущих учителей математики.

*Ключевые слова:* педагогическое образование, будущий учитель математики, профессиональная компетентность, профильная дисциплина, метакогнитивная компетентность, геометрия, тест, задача.

*Annotation.* The article discusses the theoretical and practical aspects of using the potential of specialized disciplines to form the professional competence of future mathematics teachers when studying at a pedagogical university. At the same time, different directions of discussion of topical issues are chosen, the didactic, pedagogical and developmental potential of specialized disciplines is demonstrated, the need for formation is identified and ways of developing individual components of the intellectual experience of future mathematics teachers are considered.

*Key words:* pedagogical education, future mathematics teacher, professional competence, profile discipline, metacognitive competence, geometry, test, task.

**Введение.** В настоящее время активно обсуждаются проблемы модернизации педагогического образования, разрабатываются пути повышения его эффективности, создаются новые модели обучения студентов в педагогических

вузах. Специалисты исследуют новые аспекты педагогической деятельности, формулируют современные цели и задачи педагогического образования, тем самым оказывают существенное влияние на организацию образовательного процесса в целом и на практику обучения в рамках отдельных учебных дисциплин в педагогических вузах.

«...Важнейшей стратегической задачей является фундаментальная методологическая и содержательная подготовка педагога, от результатов труда которого во многом зависит будущее общества и государства», – подчеркивает А.В. Лубков, анализируя сущность современного этапа модернизации педагогического образования [3, С. 40].

«Развитие педагогического образования должно основываться на гуманистических концепциях, утверждающих в качестве важнейшей цели и ценности профессионального образования педагога его личностное развитие и профессиональное самоопределение», – пишет А.А. Орлов в своем исследовании путей обновления педагогического образования [5, С. 7].

Э.К. Брейтигам рассматривает проблему сохранения фундаментальности математического образования как условие продолжения образования в течение жизни. «...В образовании просвещенческая (гуманистическая) тенденция ориентирована на принятие ценности знания безотносительно его сиюминутной практической пользы, на развитие личности обучающегося, создание условий для реализации творческого потенциала как обучающегося, так и преподавателя. Реализация развивающей функции обучения математике возможна только в рамках гуманистического подхода, отвечающего требованиям фундаментальности образования», – пишет Э.К. Брейтигам [1, С. 23].

В этой связи можно предположить, что при обучении будущих учителей математики особая роль должна отводиться ресурсам профильных дисциплин профессиональной подготовки как важным факторам успешности достижения современных целей образования. Целью данной статьи является рассмотрение теоретических и практических аспектов использования потенциала профильных дисциплин для формирования профессиональной компетентности будущих учителей математики при обучении в педагогическом вузе.

**Изложение основного материала статьи.** Разработка стандартов нового поколения является одним из результатов модернизации системы профессиональной подготовки. По мнению А.В. Лубкова, педагогическое образование должно быть ориентировано на развитие многих личностных качеств «у будущих и действующих учителей», однако «приоритетом в профподготовке остается формирование фундаментальных системных знаний и практико-ориентированных умений» [3, С. 47].

Среди факторов, обеспечивающих успешность профессиональной деятельности педагога, сами учителя прежде всего отмечают наличие предметных (профильных) знаний [7, с. 54-55]. Можно говорить о том, как использовать различные методики и технологии в процессе обучения тому или иному школьному предмету, но если у педагога не будет соответствующей базы знаний, то у него не получится эффективной профессиональной деятельности. Следует ещё раз подчеркнуть, что именно на понимании необходимости глубокой предметной подготовки должны базироваться современные представления о процессе формирования профессиональной компетентности будущих учителей математики.

Что в настоящее время понимается под профессиональной компетентностью учителя? Н.Ф. Радинова и А.П. Тряпицына в своем исследовании о перспективах развития педагогического образования отмечают, что «ценностно-целевая ориентация профессиональной педагогической подготовки заключается в содействии становлению интегральных личностных характеристик, которые и выступают как непосредственные показатели профессионального развития человека». Профессиональная компетентность педагога в общих чертах и есть такая интегральная характеристика, определяющая способность решать возникающие профессиональные задачи. При этом важен контекст, в котором проявляется компетентность [8, С. 7, 8].

«Невозможно оценить профессиональную компетентность учителя-предметника, не охарактеризовав его предметную (профильную) компетентность», – пишет Л.В. Шкерина, актуализируя необходимость исследования профильной составляющей профессиональной компетентности будущих педагогов [13]. Приведем одну из целей математической подготовки будущего учителя математики, сформулированных Л.В. Шкериной: «Формирование системы фундаментальных математических знаний будущего учителя как теоретической и методологической основы школьного курса математики и готовности к научному обоснованию этого курса (понятий, их свойств, методов) и его структуры» [13].

В рамках требований предыдущих ФГОС ВПО Л.В. Шкериной, М.Б. Шашкиной и Е.А. Семиной были разработаны структурная модель математической компетенции бакалавра – будущего учителя математики как составляющей его профессиональной компетенции и кластер профессионально – профильных компетенций будущего учителя математики [13, 12]. «Под профессионально-профильной компетенцией будущего учителя математики понимается его способность и готовность использовать математические знания, умения и личностные качества для осуществления продуктивной профессиональной деятельности учителя математики», – пишут М.Б. Шашкина и Е.А. Семина [12].

Н.Ф. Стефанова также отмечает, что «предметная подготовка будущего учителя математики направлена в первую очередь на формирование профессионального потенциала личности будущего учителя» [10, С. 85].

Приведем примеры исследований последних лет, в которых рассматриваются педагогические и дидактические возможности профильных дисциплин для формирования у студентов профессиональных компетенций в процессе обучения математике в вузе.

А.С. Бабенко, Н.Л. Марголина, Т.Н. Матыцина, К.Е. Ширяев обсуждают проблему достаточности знания математики только в рамках школьной программы для осуществления «качественной профессиональной деятельности в школе в роли учителя». Рассмотренные примеры свидетельствуют о том, что «...знание именно вузовских специальных математических дисциплин не только способствует более совершенному знанию преподаваемого предмета у будущего учителя, но и принципиально необходимо для формирования специфических навыков и умений будущего учителя математики» [4, С. 154].

А.П. Демченкова и С.Г. Емельянова представляют широкие возможности математических дисциплин с целью формирования предметных компетенций у студента с помощью технологии проблемного обучения. В этой работе авторы представляют модель реализации проблемного обучения при обучении математике на лекционных и практических занятиях по темам: «Первообразная», «Умножение матриц», «Системы линейных алгебраических уравнений», «Несобственный интеграл второго рода» [2].

С.В. Титоренко, И.Ю. Покорная, А.Н. Овсянникова в качестве средства формирования профессиональных компетенций у будущего учителя математики рассматривают комплексные задачи, как «системы взаимосвязанных задач, которые характеризуются разнородностью представляемых ими предметных областей, а также разными уровнями формализации и разработанности». В работе подчеркивается, что «комплексные задания активизируют мышление, включая в него когнитивные, эмоциональные, личностные, социальные способности и знания студентов, формируют умение учитывать одновременно различные факторы» [11, С. 58, 62].

На наш взгляд, обсуждение вопросов использования потенциала профильных дисциплин для формирования профессиональной компетентности будущих учителей математики необходимо продолжить в аспекте создания

педагогических условий для развития интеллектуального опыта студентов в процессе изучения программного материала этих дисциплин. Насколько важна предметная составляющая для осознания студентами специфики своей интеллектуальной деятельности? Как помочь студенту задуматься об эффективности или даже просто о правильности своих действий при изучении программного материала дисциплины?

О важности обсуждения таких вопросов можно судить по результатам теоретических и эмпирических исследований специалистов. Как подчеркивает Смирнова П.В., «профессия «педагог» относится к такому типу профессиональной деятельности, где личность специалиста «выращивает себя самостоятельно» на протяжении всего профессионального пути. Педагогу необходимо не только понимать и выстраивать собственное самообразование, но и уметь оценить и организовать условия для развития метакогнитивной компетентности обучающихся» [9, С. 126].

Профильные дисциплины, которые изучаются на физико-математических факультетах педагогических вузов, обладают широкими возможностями для создания условий, способствующих развитию такого интеллектуального опыта студентов. «...Метакогнитивная компетентность есть понимание собственной способности решить отдельную задачу на определенном уровне, а также выбрать и реализовать необходимую стратегию для её решения. В основе метакогнитивной компетентности лежит метакогнитивная осведомленность, реализующаяся в метакогнитивных компетенциях и стратегиях», – пишет П.В. Смирнова [9, С. 126].

Обратимся к тематике учебной дисциплины «Геометрия», которую студенты ГГТУ изучают при подготовке по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профили «Математика», «Физика». После рассмотрения программного материала по теме «Элементы векторной алгебры» студенты могут задолго до зимней сессии традиционно отчитаться по этой теме, ответив по билету; предполагается формулировка определений, доказательство теорем, ответы на дополнительные вопросы. Именно теоретическая составляющая такой формы отчета всегда была важна для студента с точки зрения получения опыта ответа в ситуации экзамена по дисциплине. В прошлом году дополнительно была введена новая форма отчета – тест. На выполнение теста отводилось 40 минут. Чтобы создать пространство для размышлений и помочь студенту сориентироваться в материале, некоторые задания теста были сформулированы в расширенной форме, причем все используемые в заданиях теста фигуры были изображены на листе.

Необходимо было продемонстрировать следующие знания и умения:

- знать определение и свойства: свободного вектора, линейных операций над векторами, линейно зависимой и независимой системы векторов, координат вектора, скалярного произведения векторов;
- уметь использовать соответствующие символы для обозначения: свободного вектора и его представителей, модуля, суммы и разности векторов, произведения вектора на число, сонаправленных и противоположно направленных векторов;
- показать понимание связей между теоретическими положениями векторной алгебры и их интерпретацией в простейшей задачной ситуации.

Приведем некоторые задания одного из вариантов теста.

1) Дан треугольник ABC и точка M – середина стороны AB. Тогда, если  $\overrightarrow{AC} \in \vec{a} + \vec{b}$ ,  $\overrightarrow{CB} \in (-b^*)$ , то:  
 а)  $\overrightarrow{AB} \in$

\_\_\_\_; б)  $\overrightarrow{CM} \in$  \_\_\_\_.

2) Используя символы  $<$ ,  $>$ ,  $\uparrow\uparrow$  или  $\uparrow\downarrow$ , заполните пропуски в следующем предложении: если числа  $\alpha$  и  $\beta$  такие, что  $\alpha < 0$ ,  $\beta \neq 0$  и  $(\beta \vec{a}) \uparrow\uparrow \vec{a}$ , то  $\alpha\beta$  \_\_\_\_ 0 и  $(\alpha\beta) \vec{a}$  \_\_\_\_  $\alpha(\beta \vec{a})$ .

3) Дан параллелограмм ABCD с центром в точке O, точки M, N, P и Q – соответственно середины его сторон AB, BC,

CD, DA. Верно ли, что векторы  $\overrightarrow{PN}$  и  $\overrightarrow{m} = \overrightarrow{AB} + \frac{1}{2} \overrightarrow{DA}$  линейно зависимы? Выберите ответ и объясните свой выбор.

4) Дан параллелепипед ABCDA<sub>1</sub>B<sub>1</sub>C<sub>1</sub>D<sub>1</sub>, точки O и O<sub>1</sub> – соответственно центры оснований ABCD и A<sub>1</sub>B<sub>1</sub>C<sub>1</sub>D<sub>1</sub>. Используя векторы, определяемые вершинами этого параллелепипеда и точками O и O<sub>1</sub>, заполните пропуски в следующих предложениях:

а)  $\overrightarrow{O_1O}$ , \_\_\_\_, \_\_\_\_ – линейно независимая система из трех векторов;

б)  $\overrightarrow{A_1B}$ , \_\_\_\_, \_\_\_\_ – линейно зависимая система из трех векторов;

5) Даны векторы  $\vec{a}\{1; 0; -1\}$ ,  $\vec{b}\{0; -2; 1\}$ ,  $\vec{c}\{3; 2; -1\}$ . Тогда их линейная комбинация  $\vec{a} - 2\vec{b} - \vec{c}$  имеет координаты: { , , }.

6) Выясните, какой угол – острый, прямой или тупой – образуют векторы  $\vec{c}\{4; -2; 1\}$ ,  $\vec{d}\{1; 0; -1\}$ . Выберите ответ и объясните свой выбор.

Оказалось, что только третья часть всех первокурсников успешно справилась с зачетом в традиционной форме. Остальные студенты попытались ответить на вопросы теста, однако многим из них не хватило набранных баллов для зачета данной темы. В зимнюю сессию на экзамене по геометрии этим студентам был предложен такой же тест в качестве второго вопроса в экзаменационном билете. Однако результаты не намного улучшились от того, что студенты знали типы заданий и были предупреждены о содержании билета.

Можно по-разному трактовать эти результаты. В рамках нашего исследования скажем, что необходимо специально создавать условия для развития представлений студентов об особенностях своей памяти, мышления, способах решения

математических проблем и других интеллектуальных качествах не только в рамках специальных семинаров и тренингов, посвященных таким вопросам, но и на занятиях по профильным (математическим) дисциплинам.

«Метакогнитивная осведомленность – это особая форма ментального (умственного) опыта, характеризующая уровень и тип интроспективных представлений человека о своих индивидуальных интеллектуальных ресурсах», – пишет М.А. Холодная [14, С. 132]. Психологи рассматривают метакогнитивную осведомленность (включенность) в качестве важного фактора успешности студентов при обучении в вузе. «Высокий уровень развития метакогнитивной включенности обеспечивает академическую успеваемость и эффективность стратегий принятия решений в учебной деятельности студентов», – отмечают Е.И. Перикова, А.Е. Ловягина, В.М. Бызова [6, С. 30].

Что может повлиять на формирование такого интеллектуального опыта у будущих учителей математики при обучении в вузе? На наш взгляд, именно требование фундаментальности, системности знания и диалоговый характер технологии обучения определяют педагогические условия, способствующие развитию такого интеллектуального опыта у будущих учителей математики при изучении профильных дисциплин в вузе. Поэтому в качестве средства формирования компонентов интеллектуального опыта студентов – будущих педагогов можно выбрать систему заданий, в которой условия задач варьируются и постепенно усложняются. Приведем несколько заданий из такой системы:

1. Составьте уравнения средних линий треугольника ABC, если известны его вершина C(1;8), точка F(3;4) – середина стороны BC и вектор  $\overrightarrow{AB}\{14;2\}$ .

2. Составьте уравнения сторон треугольника ABC, если заданы его вершины A(8;1) и C(0;-7) и точка M( 10/3; -1/3) пересечения медиан.

3. Составьте уравнения сторон треугольника ABC, если заданы уравнения его средних линий  $5x-4y-31=0$ ,  $3x+y-5=0$ ,  $2x-5y-9=0$ .

4. Составьте уравнения сторон треугольника ABC, если заданы уравнения двух его средних линий  $2x-y-5=0$ ,  $2x+3y-1=0$  и точка M( 5/3; 1) пересечения медиан.

Заметим, что при решении задач на способы задания прямой на плоскости естественно активизируются механизмы мыслительной деятельности, связанные с перекодированием информации, представленной в задаче. Необходимость перекодировать информацию – хороший стимул, чтобы привлечь внимание студентов к задаче и организовать диалог. Обычно в первом семестре первокурсники искренне радуются своим находкам и успехам на каждом занятии, поэтому в этот период нужно почаще создавать ситуации успеха для каждого студента на занятии. Можно сказать, что в это время для студентов диалог нужен, важен и интересен.

На начальном этапе изучения темы важно обсуждать решение задачи. На этом этапе еще нет сложных теоретических конструкций, предполагающих хорошее знание и умелое оперирование теорией, поэтому все студенты имеют возможность принять участие в обсуждении и высказаться, испытать чувство удовлетворения и радости от понимания своей причастности к общему успеху. При этом будет больший эффект, больше положительных эмоций студентов, если каждый получит возможность убедиться в правильности своих действий. Поэтому нужно дать возможность увидеть и сравнить разные способы решения.

В рамках данной статьи мы не будем подробно описывать технологию работы с такими задачами. Только заметим, что использование формул для середины отрезка – это достаточно стандартный прием в решении задач по аналитической геометрии, а вот нахождение координат точки по координатам заданного вектора, также как и использование формул деления отрезка в данном отношении, в данных задачах для многих студентов могут выступать в качестве частной эвристики. Поэтому в формулировку задания можно включать элементы подсказки или управления. Например, можно написать: «Пусть шаг в решении задачи означает нахождение координат точки или составление уравнения прямой. Покажите, что данную задачу можно решить за пять (или шесть) таких шагов».

Для общего обсуждения решения первой задачи можно на слайде представить последовательные шаги или только результаты решения, а для второй – только результаты. Чтобы получилась дискуссия при общем обсуждении третьей задачи, можно в первом варианте указать принадлежность точек и назвать прямые, а во втором варианте – не указывать. При обсуждении этой задачи все замечают, что как бы ни называли заданные прямые, в итоге набор уравнений сторон треугольника одинаковый. Наконец, скажем, что ничто не мешает спросить студентов о том, какой из способов решения им больше понравился или показался оригинальным, красивым, скучным и т.п.

**Выводы.** Профильные дисциплины профессиональной подготовки будущих учителей математики обладают широкими возможностями для достижения современных целей педагогического образования. Можно сказать, что каждая из профильных дисциплин несет свою долю ответственности за формирование математического знания и профессиональной компетентности будущих учителей математики. В данной работе показано, что использование ресурсов профильных дисциплин позволяет не только выявить необходимость формирования, но и показать способы развития отдельных компонентов интеллектуального опыта будущих педагогов как важных составляющих их профессиональной компетентности.

#### Литература:

1. Брейтигам, Э.К. Сохранение фундаментальности математического образования как важнейшее условие непрерывного образования / Э.К. Брейтигам // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2020. – № 2(43). – С. 21-24
2. Демченкова, Н.А. Проблемное обучение высшей математике в вузе / Н.А. Демченкова, С.Г. Емельянова // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2018. – №3(34). – С. 1-13
3. Лубков, А.В. Современные проблемы педагогического образования / А.В. Лубков // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 3. – С. 34-54
4. Обучение учителей математики в условиях введения профессионального стандарта / А.С. Бабенко, Н.Л. Марголина, Т.Н. Матвеева, К.Е. Ширяев // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика – 2020. – Т. 26, №4. – С. 154-160
5. Орлов, А.А. Ценности и смыслы современного отечественного педагогического образования / А.А. Орлов // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2020. – №1. – С. 3-20
6. Перикова, Е.И. Эффективность метакогнитивных стратегий принятия решений в учебной деятельности / Е.И. Перикова, А.Е. Ловягина, В.М. Бызова // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9. – №4. – С. 19-35
7. Перспективы развития профессии учителя: от передачи знаний к современным образовательным технологиям / С.В. Весманов, Н.В. Жадько, Д.С. Весманов, В.В. Источников // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». – 2019. – №3 (49). – С. 52-60
8. Радионова, Н.Ф. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход / Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына // Человек и образование. – 2006. – №4-5. – С. 7-14

9. Смирнова, П.В. Метакогнитивные компетенции в профессиональном становлении будущего педагога: понятие, диагностика, развитие / П.В. Смирнова // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». – 2021. – № 4 (58). – С. 117-131
10. Стефанова, Н.Л. Предметно-методическая составляющая готовности бакалавров к профессиональной деятельности учителя математики / Н.Л. Стефанова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2019. – №191. – С. 80-90
11. Титоренко, С.А. Методические особенности использования комплексных заданий как средство профессиональной подготовки будущих учителей математики / С.А. Титоренко, И.Ю. Покорная, А.Н. Овсянникова // Известия ВГПУ. Серия «Педагогические науки». – 2019. – №2(283). – С. 58-62
12. Шашкина, М.Б. Кластер профессионально-профильных компетенций как комплекс требований к результату математической подготовки будущего учителя математики / М.Б. Шашкина, Е.А. Семина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №2. – С. 270.
13. Шкерина, Л.В. Моделирование математической компетенции бакалавра – будущего учителя математики / Л.В. Шкерина // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2010. – №2 – С. 97-108
14. Холодная, М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

Педагогика

УДК 378.1

доцент, кандидат педагогических наук Петрова Марина Владимировна

Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

### МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме формирования профессиональной культуры педагога новой формации с инновационным типом мышления, с высоким уровнем цифровой грамотности. Педагогическая культура рассматривается как интегративная совокупность общечеловеческих ценностей, профессиональных ориентаций, качеств личности и педагогических технологий. Ее структура включает компоненты: профессиональные компетенции, цифровую грамотность, цифровые компетенции, педагогическое проектирование, педагогическое мастерство и профессиональную рефлексию. Модель формирования профессиональной культуры педагога включает систему элементов, которые позволяют представить процесс обучения и воспитания студентов, основанный на прогнозировании и предвидении результатов по уровням формирования профессиональной культуры.

*Ключевые слова:* профессиональная культура, профессиональная культура педагога, профессиональные компетенции, модель формирования, компоненты, этапы.

*Annotation.* The article is devoted to the problem of the formation of the professional culture of the future teacher. In the conditions of digital educational transformation, it is necessary to train a teacher of a new formation with an innovative type of thinking, with a high level of professional culture and digital literacy. Pedagogical culture is considered as an integrative set of universal values, professional orientations, personality qualities and pedagogical technologies. The article identifies the components of pedagogical culture, the process of its formation is represented by a model. The professional culture of a teacher is formed in stages, its structure includes professional competencies, digital literacy, digital competencies, pedagogical design, pedagogical skills and professional reflection. The author analyzes the model of the formation of the professional culture of a teacher, its multilevel system of components that allow us to present the process of teaching and educating students based on the prognostic

*Key words:* professional culture, professional culture of a teacher, professional competencies, model of formation, components, stages.

**Введение.** Глобальные изменения в современном обществе поставили перед системой высшего образования страны задачу подготовки высококвалифицированного педагога новой формации с инновационным типом мышления, креативного, компетентного в сфере профессионально-педагогической деятельности, способного применять в своей деятельности цифровые технологии, интерактивные формы и методы обучения.

Цифровая трансформация российского образования является необходимым шагом, способствующим подготовке квалифицированных кадров для всех сфер экономики, что отражено в нормативных документах.

**Изложение основного материала статьи.** В условиях цифровой трансформации повышаются требования к профессиональным компетенциям педагога, к поиску механизмов, современных форм, методов и средств педагогического воздействия на обучающихся, в этой связи актуализируется проблема формирования профессиональной культуры будущего педагога.

Качество обучения сегодня может обеспечить педагог с высоким уровнем профессиональной культуры, способный к саморазвитию и самоопределению в ситуации быстро меняющегося образования, готовый к постоянному самосовершенствованию.

Это отражено в Национальной доктрине образования в Российской Федерации «Педагог-профессионал - субъект одновременно и образовательного процесса, и педагогической деятельности. Он выступает конструктором, организатором и непосредственным участником встречи поколений, носителем определённой личностной, бытийной позиции, что предполагает свободное и сознательное самоопределение в педагогической практике, принятие ответственности за результаты образования подрастающего поколения» [6, С. 22].

Анализ научной литературы позволяет констатировать повышенный интерес к определению сущности и содержания профессиональной культуры педагога в условиях цифровой трансформации.

По мнению В.А. Сластенина, культура педагога представляет упорядоченную совокупность общечеловеческих идей, профессионально-ценностных ориентаций и качеств личности, универсальных способов познания и гуманистической технологии педагогической деятельности [7, С. 325].

В.П. Беспалько дает целостное представление о культуре педагога, рассматривая ее как часть общечеловеческой культуры, в которой запечатались духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также способы творческой деятельности, необходимые для социализации личности, осуществления образовательно-воспитательных процессов [1, С. 225].

По мнению И.Ф. Исаева профессиональная культура педагога – это мера и способ творческой самореализации в разнообразных видах педагогической деятельности, направленной на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и технологий [7, С. 214].

Разделяем мнение исследователей, что необходимо совершенствовать практическую направленность педагога, поскольку педагогическое образование носит опережающий характер, и призвано подготовить будущего учителя к работе с новым содержанием образования, с использованием цифровых технологий и инновационных форм и методов обучения [5, С. 92].

Профессионально-педагогическая культура как системное образование представляет собой единство педагогических ценностей, технологий, сущностных сил личности, направленных на творческую реализацию в разнообразных видах педагогической деятельности [4, С. 104].

Основываясь на обзоре литературы, можно сделать вывод, что педагогическая культура часть общей культуры педагога, охватывает все аспекты профессиональной деятельности, педагогических ценностей, образовательных технологий и креативности в педагогическом проектировании.

В условиях цифровой трансформации формируются вызовы, связанные с медиа воздействием, которые необходимо учитывать при формировании профессиональной культуры педагога [3, С. 20].

Будущий педагог должен соответствовать требованиям цифрового общества и быть подготовлен к решению новых педагогических задач в современных условиях, активно использовать цифровые образовательные технологии.

Всё это указывает на необходимость совершенствования профессиональной подготовки будущего педагога, построения новой модели формирования профессиональной культуры и обоснования педагогических условий эффективного ее функционирования.

Педагогическую культуру мы рассматриваем как творческую самореализацию личности в профессиональной деятельности, интегрирующую совокупность общечеловеческих ценностей, профессиональных ориентаций, значимых качеств личности и педагогических технологий.

Структура профессиональной культуры педагога включает профессиональные компетенции, цифровую грамотность, цифровые компетенции, педагогическое проектирование, педагогическое мастерство и профессиональную рефлексию.

Цифровизация в формировании профессиональной культуры представляет переосмысление педагогической деятельности, обусловленное уникальными возможностями цифровых технологий на основе персонализации и личностной ориентации педагогического процесса, а также эффективности управления образовательным процессом.

В период пандемии стал очевиден потенциал цифровых технологий, широта образовательного предложения и возможность выбора. Высокая вовлеченность студентов и преподавателей в цифровую насыщенную среду, широкое применение дистанционных технологий, индивидуальных учебных программ, сочетание онлайн и офлайн платформ, использования моделей смешанного обучения, использование интерактивных заданий, веб-квестов способствует эффективности и качеству учебно-воспитательного процесса.

Цифровые образовательные технологии направлены на формирование компетенций XXI века, развивают критическое мышление и креативность, способность к самоанализу, саморазвитию и самосовершенствованию, формируют профессиональную культуру будущего педагога.

Цифровая образовательная среда, разнообразные программные средства, поисковые обучающие программы, проведение мастер-классов и вебинаров, мотивационных тренингов и деловых игр, подбор вариативных заданий разной сложности способствуют формированию профессиональной культуры будущего педагога.

Согласны с мнением Жиряковой А.В, что необходима персонализированная модель и создание организационных и технологических условий для профессионального саморазвития педагога в условиях цифровой образовательной среды, для активизации работы педагогов в сетевых профессиональных сообществах [2, С. 53].

Модель формирования профессиональной культуры педагога представляет многоуровневую систему компонентов, позволяющую наглядно представить процесс обучения и воспитания студентов, основанный на прогнозировании и предвидении результатов по формированию компетенций и профессиональной культуры.

Методологическая основа профессиональной культуры педагога базируется на положениях научных подходов: культурологическом, системно-деятельностном, личностно-ориентированном и др.; на принципах обучения, регулирующие профессиональное становление и саморазвитие: целостности, открытости образовательного пространства, непрерывности и преемственности, личностно-профессиональной ориентированности, индивидуализации и персонализации, педагогического сотрудничества и рефлексии.

Модель включает следующие взаимосвязанные компоненты:

- целевой, направленный на формирование профессиональной культуры;
- методологический, раскрывающий научные подходы и принципы профессиональной подготовки студентов;
- диагностический – характеризующий критерии, показатели и уровни профессиональной культуры;
- технологический, содержащий педагогические условия, формы, методы и средства;
- результативный компонент включает анализ достигнутых результатов по критериям, показателям и уровням сформированности педагогической культуры.

В модели представлен поэтапный алгоритм формирования профессиональной культуры педагога: мотивационный этап рассматривается как источник активности, поскольку всякое действие исходит из побуждений, формирование устойчивой мотивации к профессиональной деятельности, осознание значимости профессиональной культуры, готовность выполнять новые профессиональные функции и задачи, устойчивая направленность на использование цифровых ресурсов в профессиональной деятельности; когнитивный этап направлен на овладение практико-ориентированными знаниями, активизацию познавательной деятельности средствами цифровых технологий, применение их в своей профессиональной деятельности; деятельностный этап связан со знаниями современных педагогических технологий и педагогическим проектированием, умением осуществлять профессиональную деятельность, умением разрабатывать цифровые образовательные ресурсы и эффективно использовать их; рефлексивный этап позволяет оценить уровень сформированности профессиональной культуры, провести самоанализ своей деятельности, самооценку и саморазвитие.

Функционирование модели возможно при соблюдении педагогических условий, под которыми мы понимаем взаимосвязанный комплекс мероприятий учебно-воспитательного процесса, эффективно влияющий на формирование профессиональной культуры:

- целостность учебного процесса, направленность на формирование компонентов профессиональной культуры в контексте цифровой трансформации;
- организация самостоятельной работы в цифровой образовательной среде;
- использование интерактивных форм и методов обучения; организация занятий в форме воркшопа, мастерской, круглого стола; интерактивной игры, проведение тренингов;

- включение в учебный план спецкурса «Профессиональная культура педагога»;
- адаптация образовательных программ к индивидуальным образовательным целям будущих педагогов, создание видеотеки фрагментов лекций и занятий, использование современных цифровых технологий, сервисов и мобильных приложений, направленных на формирование профессиональной культуры, разработка электронных учебных пособий, интерактивных заданий, тестов контроля знаний;
- организация и проведение конкурсов профессионального мастерства.

Конкурсы профессионального мастерства создают условия для профессионально-личностной самореализации; позволяют выявлять талантливых студентов. Конкурсные задания и методические разработки с использованием цифровых ресурсов по организации проектной работы, разработка сценария внеурочного мероприятия и его проведение, направленного на популяризацию перспективных технологий, разработка 3D модели отражают уровень профессионального мастерства и профессиональных компетенций будущего педагога.

Технологию WorldSkills можно использовать на государственной итоговой аттестации выпускников, где каждый студент будет демонстрировать свою профессиональную компетентность и уровень профессиональной культуры.

**Выводы.** Алгоритм формирования профессиональной культуры педагога в условиях цифровой трансформации представлен моделью, включающую компоненты: целевой, методологический, диагностический, технологический и результативный. В модели выделены этапы: мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный.

Обоснованные педагогические условия доказывают эффективность функционирования модели формирования профессиональной культуры будущего педагога в современных условиях.

Представленные направления работы в контексте цифровой трансформации повышают устойчивую мотивацию к профессиональной деятельности, способствуют развитию профессиональной компетентности, саморазвитию и самовоспитанию студентов, росту профессионального мастерства будущего педагога.

#### **Литература:**

1. Беспалько, В.П. Природосообразная педагогика: лекции по нетрадиционной педагогике / В. П. Беспалько. – М.: Нар. образование, 2008. – С. 512.
2. Жирякова, А.В. Направления цифровой трансформации образования в условиях информационного общества / А.В. Жирякова // Мир университетской науки: культура, образование. – 2019. – № 9. – С. 49-54
3. Кармова, М.Р. Роль цифрового этикета в современной педагогической культуре: вызовы и перспективы / М.Р. Кармова // Научно-методическое обеспечение преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах в свете теории и практики межкультурной коммуникации: материалы Всероссийской онлайн-конференции. Межвузовский сборник № 18, Майкоп, 08 июня 2022 года. – Майкоп: ООО "Электронные издательские технологии", 2022. – С. 17-26
4. Кувшинова, Г.А. Понятия "педагогическая культура" и "профессионально-педагогическая культура" как феномены педагогики / Г.А. Кувшинова // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее: Сборник статей XII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Пенза, 10 октября 2017 года. – Пенза: "Наука и Просвещение" (ИП Гуляев Г.Ю.), 2017. – С. 103-105
5. Левчук, Л.В. Модернизация педагогического образования в поликультурном пространстве Юга России / Л.В. Левчук, В.И. Мареев // Гуманитарий Юга России. – 2016. – Т. 18. – № 2. – С. 89-99
6. Национальная доктрина образования Российской Федерации. Проект / Под ред. чл.-корр. РАО В.И. Слободчикова. Изд. 2-е, исправленное и дополненное. – М., 2022. – 34 с.
7. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – 11-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 608 с.

**Педагогика**

#### **УДК 378.146**

**кандидат физико-математических наук Пирожникова Анастасия Михайловна**

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Забайкальский государственный университет» (г. Чита);

**кандидат педагогических наук Шевкун Анна Владимировна**

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Забайкальский государственный университет» (г. Чита)

### **ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН КАК ИНСТРУМЕНТ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

*Аннотация.* В современном образовании особое внимание уделяется независимой оценке качества образования, все чаще затрагиваются вопросы, связанные с подборкой методов, технологий и инструментов для степени выявления сформированности компетенций. Уровень компетенций говорит о качестве подготовки специалиста, то есть ведется речь о его готовности выполнять трудовые функции. В качестве измерительного инструмента преподавателями разрабатываются кейсы, тесты, контрольные задачи и другие оценочные средства. Как один из современных методов оценки активно используется демонстративный экзамен. Такой способ оценивания является независимой оценкой качества подготовки обучающихся. С помощью него можно проводить итоговую оценку сформированности компетенций. Демонстрационный экзамен должен проводиться на специально организованной площадке, которая оформляется по требованиям стандарта и приближена к условиям профессиональной деятельности. Оценивание продемонстрированных результатов осуществляется экспертной комиссией. Демонстрационные экзамены активно используются в системе среднего профессионального образования и внедряются в системе высшего образования. При успешной сдаче демонстрационного экзамена студентам выдается Skills-паспорт, который подтверждает наличие профессиональных навыков и позволяет быть конкурентоспособным на рынке труда.

*Ключевые слова:* независимая оценка качества образования, компетенции, демонстрационный экзамен.

*Annotation.* In modern education, special attention is paid to the independent assessment of the quality of education, issues related to the selection of methods, technologies and tools for the degree of identification of the formation of competencies are increasingly being addressed. The level of competence indicates the quality of training of a specialist, that is, we are talking about his readiness to perform labor functions. As a measuring tool, teachers develop cases, tests, control tasks and other evaluation tools. As one of the modern methods of assessment, a demonstrative exam is actively used. This method of assessment is an independent assessment of the quality of training of students. With the help of it, you can conduct a final assessment of the formation of competencies. The demonstration exam should be conducted on a specially organized site, which is designed according to the



requirements of the standard and is close to the conditions of professional activity. The evaluation of the demonstrated results is carried out by an expert commission. Demonstration exams are actively used in the system of secondary vocational education and are being implemented in the system of higher education. Upon successful completion of the demonstration exam, students are issued a Skills passport, which confirms the availability of professional skills and allows them to be competitive in the labor market.

*Key words:* independent assessment of the quality of education, competence, demonstration exam.

**Введение.** Современное профессиональное образование все больше уделяет внимание на уровень сформированности компетенций у выпускников профессионального образования, которые позволяют будущему профессионалу выполнять определенные трудовые функции. Настоящее время характеризуется как время развития компетенций, время Long Life Learning – постоянного обучения, развития необходимых современности навыков, поиска себя. Выявление уровня их сформированности отслеживается в рамках независимой оценки качества образования, которая является одной из важных задач профессионального образования, с помощью различных инструментов, в том числе с помощью проведения демонстрационного экзамена.

**Изложение основного материала статьи.** Независимая оценка качества образования, целью которой является обеспечение непрерывного системного анализа реального состояния и перспектив развития образования, представляет собой оценочную процедуру, которая позволяет получить сведения об образовательной деятельности организаций, осуществляющей образовательную деятельность, о качестве подготовки обучающихся и реализации образовательных программ.

Согласно Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» независимая оценка качества образования осуществляется на основе ст. 95. В данной статье можно отметить, что независимая оценка качества образования осуществляется с двух позиций. С одной стороны должна производиться оценка качества подготовки обучающихся, с другой стороны оценка качества образовательной деятельности организаций [10].

Независимая оценка качества проводится во всех образовательных организациях Российской Федерации и нацелена на повышение качества образования, развитие конкурентоспособности, на развитие профессионального потенциала. Независимая оценка качества образования, согласно Федеральным закон № 273-ФЗ, включает в себя:

1) независимую оценку качества подготовки обучающихся;

2) независимую оценку качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность [10].

Для оценки качества подготовки обучающихся разрабатываются различные измерительные материалы, которые должны соответствовать требованиям ФГОС. Демонстрационный экзамен является таким измерительным средством.

Демонстрационный экзамен (далее ДЭ) разработан Агентством Ворлдскиллс Россия и является универсальным средством проверки уровня знаний обучающихся, а так же приобретенных практических умений и навыков, необходимых для выполнения профессиональной деятельности на конкретном рабочем месте. Демэкзамен реализуется с учетом требований мировых стандартов Ворлдскиллс и учитывает предложения, нормы и правила реализуемые в рамках национального проекта «Образование» [2; 8].

Хотелось бы отметить, что демонстрационный экзамен так же способствует представлению профессиональных навыков членам экспертной комиссии, в состав которых входят потенциальные работодатели. Это особо важно для будущих выпускников, так как на стадии завершения периода обучения в высшем учебном заведении, а иногда еще во время обучения, перед студентом остро встает вопрос об устройстве на работу [3].

Работодатели часто относятся с недоверием к документам, которые студенты приносят по завершению обучения. В большинстве выпускные квалификационные работы носят реферативный характер и не позволяют оценить профессиональные компетенции [12].

В качестве примера можно рассмотреть выпускника педагогического направления. ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет» осуществляет психолого-педагогическую, методическую подготовку, формирует необходимые компетенции по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) по девяти профилям подготовки.

За пять лет обучения студент реально в школе к проведению уроков допускается на педагогических практиках, проходящих 2-3 раза за весь период обучения. И если студент – будущий учитель математики, прикрепленный к определенному классу, может за период практики провести несколько десятков занятий, то студент – будущий учитель информатики, максимум 10 за все практики. Это совсем немного, и опасения работодателя, который получит для ознакомления диплом с приложением, вполне обоснованы.

Каким же образом работодатель может оценить соискателя как профессионала? Какой документ покажет, чему именно и в какой степени обучился студент?

На помощь приходит Skills-паспорт, который получает любой студент, сдавший Демонстрационный экзамен по определенной компетенции. Это подтверждение уровня освоения практических навыков; открытый цифровой профиль для предоставления работодателю (ссылкой на веб-версию Skills Passport можно поделиться в социальных сетях); документ, повышающий конкурентоспособность на рынке труда, позволяющий получить лучшие условия трудоустройства. Студенты, показавшие высокие результаты на ДЭ, получают возможность стать участниками чемпионатного движения WS [5; 6; 7].

В ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет» уже второй год проводится эксперимент, в ходе которого студенты-выпускники сдают Демонстрационный экзамен. В 2021 году в первой части эксперимента приняли участие педагогические компетенции WorldSkills (далее WS), развивающиеся в университете – «Преподавание в основной и средней школе», «Преподавание в младших классах», «Физическая культура, спорт и фитнес» [4].

Осенью 2022 года Демонстрационный экзамен сдадут представители компетенций «Туризм», «Программные решения для бизнеса», «Предпринимательство».

Для проверки сформированности компетенций выпускников бакалавриата по специальности 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) были предложены следующие задания демонстрационного экзамена:

1. Подготовка и проведение учебного занятия для обучающихся, в том числе с ОВЗ. Подготовка – 2 часа. Демонстрация – 15 мин.

2. Организация и реализация внеурочной деятельности. Подготовка – 2 часа. Демонстрация – 20 мин.

3. Разработка интерактивного обучающего средства. Время на выполнение – 3 часа.

4. Организация эффективного взаимодействия с родителями (создание видеоролика). Время на выполнение – 3 часа.

5. Организация эффективного взаимодействия с коллегами. Подготовка – 3 часа, имитация педсовета – 1ч 10 мин. [11].

Результат сдачи ДЭ на педагогической площадке можно представить следующим образом:

## Результаты сдачи демонстрационного экзамена

	Оценка за экзамен			
	Отлично	Хорошо	Удовлетворительно	Неявка
Количество студентов, %	15	62	16	7

Причем лучше демонстрационный экзамен сдали студенты, имеющие опыт педагогической работы в школах города. После проведения мероприятия ребятам были предложены вопросы:

Таблица 2

## Результаты опроса участников демонстрационного экзамена

Понравилось ли Вам мероприятие?	79% – да, 21% – нет
Что, на Ваш взгляд, у Вас получилось лучше всего?	50% – 1 задание, 50% – 2 задание
Что, по Вашему мнению, у Вас не получилось совсем?	Оптимально распределить время. Организовать проектную/исследовательскую деятельность. Работа со специализированным ПО (в данном случае видеоредактор).
Какой подготовки Вам не хватило для более качественной работы на демоэкзамене?	Образование в сфере методики, педагогики, психологии. Практический опыт проектирования мероприятий. Техническая подготовка.
Владение какими навыками помогло бы Вам лучше сдать экзамен?	Работа с оборудованием и ПО для создания видео. Проектирование уроков. Обеспечение работы обучающихся в сети интернет.

Отметим, что теоретическая подготовка у всех на должном уровне, однако все участники отмечают нехватку именно практических навыков.

В связи с этим, в учебных планах педагогических направлений с 2019 года наблюдается рост часов, отведенных на проведение практики. Например, для направления 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) – Математика и информатика по плану 2018 года на 4 курсе отводилось 6 недель педагогической практики, когда по учебному плану 2019 года – 12 недель. Добавим, что участникам эксперимента, в зависимости от выбора выпускающей кафедры, было предложено засчитать результат ДЭ в качестве результата за вопрос по методике дисциплины на Государственном экзамене. Все участники ДЭ воспользовались такой возможностью.

**Выводы.** Проведение демонстрационного экзамена позволяет: повысить качество учебного процесса, нацелить образовательный процесс на практические результаты обучения, обобщить и систематизировать приобретенные в ходе обучения компетенции, провести именно независимую оценку практических умений и навыков студента. Опыт внедрения демонстрационного экзамена среди студентов педагогического направления по некоторым профилям подготовки представляет положительные результаты и его проведение, несомненно, будет рекомендовано для всех профилей направления 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

**Литература:**

1. Вербицкий, А.А. Инварианты профессионализма. Проблемы формирования: монография / А.А. Вербицкий. – Москва: Логос, 2011. – 288 с.
2. Методика организации и проведения демонстрационного экзамена по стандартам Ворлдскиллс Россия (Приложение №1 к приказу Союза «Ворлдскиллс Россия» от «30» ноября 2016 г. № ПО/19). – URL: <https://drive.google.com/file/d/1yjuh9eY9v14727mQpmP33kJfsG4VtOdQ/view> (дата обращения: 26.02.2022).
3. Мурованая, Н.Н. Модель практико-ориентированной подготовки будущих педагогов в области дошкольного и начального общего образования: концептуальные и технологические основы / Н.Н. Мурованая // Гуманитарные науки. – 2021. – № 1. – С. 60-64
4. Несына, С.В. Демонстрационный экзамен в подготовке будущих педагогов / С.В. Несына // Образовательный вестник «Сознание». – 2019. – Т. 21. – № 10. – С. 23-28
5. Оценочные материалы для Демонстрационного Экзамена по стандартам Ворлдскиллс Россия по компетенции № R19 «Преподавание в основной и средней школе». – URL: <https://e598bc5d-1a0f-4bc7-82f4-d169d57561e4-07af76817c71b158a848713a8e637a2a.pdf> (worldskills.ru) (дата обращения: 28.02.2022).
6. Оценочные материалы для Демонстрационного Экзамена по стандартам Ворлдскиллс Россия по компетенции № D1 «Физическая культура, спорт и фитнес». – URL: [https://cdn.dp.worldskills.ru/esatk-prod/public\\_files/1b82a32f-2cb4-4745-ab6c4-a0fcc7ae2c6d-22abbe9ac451ec0bf534e250890afad5.pdf](https://cdn.dp.worldskills.ru/esatk-prod/public_files/1b82a32f-2cb4-4745-ab6c4-a0fcc7ae2c6d-22abbe9ac451ec0bf534e250890afad5.pdf) (дата обращения: 27.02.2022).
7. Оценочные материалы для Демонстрационного Экзамена по стандартам Ворлдскиллс Россия по компетенции R21 «Преподавание в младших классах». – URL: [https://cdn.dp.worldskills.ru/esatk-prod/public\\_files/e925f2d5-d67f-443d-87c9-b90b2be8b9c7-42eb815ecbb8830a2255243f01d91ec0.pdf](https://cdn.dp.worldskills.ru/esatk-prod/public_files/e925f2d5-d67f-443d-87c9-b90b2be8b9c7-42eb815ecbb8830a2255243f01d91ec0.pdf) (дата обращения: 201.03.2022).
8. Сафронович, И.Е. Демонстрационный экзамен как элемент проверки знаний, умений и навыков обучающихся вуза / И.Е. Сафронович // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2021. – № 2 (5). – С. 44-53
9. Ульзутуева, О.Д. Организация практико-ориентированной оценки образовательных результатов будущих педагогов дошкольного образования по стандартам WorldSkills / О.Д. Ульзутуева, Т.С. Лыскова, О.Ю. Таюрская // Учёные записки. – 2020. – Т. 15. – № 5. – С. 94-101

10. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.10.2022) «Об образовании в Российской Федерации». – Москва. – 173 с.

11. Шевкун, А.В. Модульно-компетентный подход в профессиональном образовании / А.В. Шевкун // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, – 2021. – Вып. 72. – Ч. 3. – С. 362-365

12. Якунчев, М.А. Модернизация государственной итоговой аттестации выпускников педагогического вуза / М.А. Якунчев, Н.В. Жукова, Т.А. Маскаева, О.А. Ляпина // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 6 (42). – С. 65-77

Педагогика

УДК 372.881.1

**старший преподаватель Реймер Мария Валериевна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Завада Галина Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань);

**студентка Хохлова Дария Александровна**

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

### ТВОРЧЕСКИЕ ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА ШКОЛЬНИКАМ

*Аннотация.* В статье рассматриваются творческие проектные технологии, которые позволят повысить эффективность изучения китайского языка в школе. Показаны пути использования данных технологий, их особенностей в преподавании китайского языка. Приводится пример разработки творческого проекта «Театральная коробка», после проведения которого анализируется эффективность использования данного проекта.

*Ключевые слова:* творческие проектные технологии, китайский язык, урок, проект, технология, творчество, метод проектов.

*Annotation.* The article discusses creative design technologies that will improve the effectiveness of learning Chinese at school. The ways of using these technologies and their features in teaching Chinese are shown. An example of the development of a creative project "Theater Box" is given, after which the effectiveness of using this project is analyzed.

*Key words:* creative design technologies, Chinese language, Lesson, project, technology, creativity, project method.

**Введение.** В настоящее время для развития у учащихся коммуникативных навыков педагогами используется множество разнообразных приемов и технологий. С этой целью в рамках обучения иностранным языкам задействуют ряд инновационных технологий – таковыми являются «дебаты», кейс-технологии, методы активного обучения, проектные технологии и др. [3]. Благодаря этому ход занятия становится более увлекательным и динамичным, повышается заинтересованность обучающихся дисциплиной и общая мотивированность аудитории. Помимо этого, данные технологии охватывают и активизируют все четыре основных коммуникативных умения: говорение и аудирование, чтение и письмо.

**Изложение основного материала статьи.** В последние время набирает популярность проектная технология.

Полат Е.С определяет метод проектов как базирующуюся на прагматической педагогике форму организации процесса обучения, способ достижения дидактической цели через доскональную разработку проблемы, которая должна завершиться вещественным, конкретным практическим результатом [4, С. 66].

В основу проектного метода заключена концепция нацеленности учебно-познавательной деятельности школьника на итог решения какой-либо практически или теоретически значимой проблемы.

Еще одной важной составляющей данного метода выступает самостоятельная деятельность учащихся – индивидуальная, парная, групповая – осуществляемая обучающимися в течение определенного промежутка времени.

Выделяют несколько видов проектных технологий по доминирующей деятельности [4, С. 45]: информационные, исследовательские, творческие, прикладные (практико-ориентированные).

Среди всех именно творческий проект позволяет в большей степени учесть и раскрыть субъективные интересы и умения реализующих его учащихся. Такие проекты чаще всего не ограничены четко обозначенной структурой: она представляется схематичной и затем расширяется под влиянием определенной логики и планов членов проекта, которые еще на первых этапах работы обсуждают между собой ожидаемые результаты.

Воплощение в жизнь творческого проекта требует неукоснительного ступенчатого исполнения пяти этапов: ценностно-ориентационного, планировочного, конструктивного, презентационного и оценочно-рефлексивного. Суть этого алгоритма контролирует и регулирует всю деятельность школьников по созданию учебного проекта [2].

Творческое проектирование подразумевает совершение познавательной деятельности в условиях максимальной неясности и спорности, вызванной отсутствием эталона решения поставленной задачи. Кроме того, в процессе работы над данным проектом происходит последовательная вовлеченность всех сфер личности обучающихся в активную преобразовательную деятельность по разрешению возникшей проблемы.

В рамках творческого проектирования школьники испытывают и раскрывают все свои возможности и заложенные таланты, оказываясь в необходимых условиях и комфортной среде для формирования важных знаний, умений, навыков, а также способности самостоятельно планировать и выстраивать свою деятельность, самосовершенствоваться с помощью активизации всех сфер личности:

- духовно-нравственной;
- художественно-эстетической;
- физически-операционной [1, С. 175].

Каждый этап работы над творческим проектом способствует активизации волевой и мотивационной сфер, а также влияет непосредственно на восприятие, мышление, черты характера автора.

Формат презентации является главным отличием творческого проекта от прочих. Школьники с увлечением и интересом работают над творческими проектами, поскольку имеют возможность наблюдать результат как собственного труда, так и деятельности своих одноклассников с помощью занимательной, наглядной, уникальной презентации.

Итог таких творческих проектов может быть представлен в виде различных сборников и альманахов, театральных постановок, одиночных и коллективных выступлений и фестивалей искусств, спортивных мероприятий, произведений изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмов, фотовыставок.

Как метод обучения творческий проект идеально встраивается в курс китайского языка, повышая продуктивности усвоения обучающимися нового для них фонетического, грамматического и лексического материала. Интерес представляют проекты страноведческой направленности, способствующие более глубокому и детальному пониманию специфики культуры, истории, традиций страны изучаемого языка.

Одним из способов совмещения освоения всех аспектов китайского языка и одновременного постижения культуры поднебесной считается проект по созданию разного рода театрализованных постановок.

Здесь важным является выбор сюжета обыгрываемой пьесы, так как от этого зависит эффективность восприятия школьниками лингвострановедческой информации, а также успешность ситуативно верного использования лексико-грамматического материала.

Прежде всего сценарный текст должен повторять разнообразные реальные ситуации и диалоги, поскольку это помогает учащимся – как исполнителям ролей, так и зрителям – ассоциировать отдельные эпизоды с собственным жизненным опытом, переносить наблюдаемое и разыгрываемое в окружающий мир. Благодаря этому грамматические конструкции и новая лексика соотносятся с конкретными ситуациями применения и прочно фиксируются в долгосрочной памяти, а не просто машинально заучиваются, забываясь после прохождения очередной «контрольной точки» в виде диктанта или проверочной работы.

Результативность театрализованных постановок как метода изучения китайского языка видна уже на этапе подготовки и проведения первых репетиций. Обсуждая и составляя сценарий, работая над декорациями, распределяя и продумывая роли, школьники оказываются в дружественной и здоровой обстановке, что способствует сплочению класса в процессе осуществления совместной целенаправленной деятельности.

Такая работа создает для каждого учащегося условия применения индивидуальных знаний, умений и навыков, обретенных за весь период посещения занятий по китайскому языку. Таким образом обучающийся видит как свой личный вклад в общее дело, так и результат работы всего коллектива в целом, что повышает самооценку школьника и формирует адекватное осознание себя как части социума.

Как известно, специфика китайского языка заключается в его фонетическом своеобразии – наличии четырех тонов, которые носители различают на слух. Именно поэтому на протяжении всего процесса обучения преподавателю необходимо делать упор на аудирование и развитие аудиальных навыков учащихся. Во время подготовки и показа спектакля школьники учатся слушать и понимать речь друг друга – это относится как к артистам, так и к зрителям. Стоит отметить, что сопровождающие монологическую и диалогическую речь действия и эмоции помогают понять смысл происходящего даже если у обучающегося недостаточный уровень владения языком – в результате у школьников, являющихся зрителями, развивается языковая догадка, способность понимать смысл фраз в зависимости от контекста, без знания некоторых лексических единиц.

Увлекательным и эффективным методом обучения школьников китайскому языку является творческий проект «Театральная коробка». Он может выполняться как всем классом совместно, так и несколькими внутриклассными группами, добавляя в процесс элемент соревновательности.

Перед школьниками ставится задача – своими совместными усилиями создать Театральную коробку – мини-сцену для постановки небольшого спектакля на китайском языке, в основу которого по выбору детей может лечь любое произведение китайского фольклора: сказки, легенды, истории, стихи, песни. Учащиеся самостоятельно разрабатывают сценарий, делают декорации. Персонажи могут быть созданными вручную куклами: марионетками, перчатками, рисованными – все зависит от воображения и желания авторов. Процесс поиска подходящего и интересного текстового и вещественного материала, его переработка, воплощение стимулируют мыслительную, познавательную, творческую деятельность.

Работа с аутентичными китайскими сюжетами позволяет школьникам глубже погрузиться в культуру, традиции, историю страны изучаемого языка. Например, для разработки образа персонажа-куклы необходимо изучить историю и особенности национального костюма, для оформления коробки – учесть специфику художественного и архитектурного стиля Китая, для создания органичного характера – знать обычаи народа Поднебесной.

Подготовка к выступлению побуждает обучающихся разучивать новый лексический и грамматический материал, отрабатывать фонетику, совершенствовать навыки устной речи. Работа в команде способствует единению класса, создает благоприятный климат внутри группы детей. Признание и восхищение зрителей (учителей, родителей, учащихся других классов и одноклассников) становится для школьников приятным поощрением и мотивом к продолжению деятельности, изучению языка.

Важно, чтобы преподаватель сопровождал учащихся на протяжении всего процесса подготовки и реализации проекта: вносил коррективы, подсказывал, поддерживал и направлял.

Творческий проект «Театральная коробка» (первый-второй год обучения китайскому языку в школе).

Цель: побудить учащихся к организации самостоятельной совместной деятельности по изучению китайского языка и культуры Китая.

Вид проекта: творческий.

Продолжительность: краткосрочный.

По характеру общения: внутриклассный.

Ход проекта.

Таблица 1

Этап	Деятельность учащихся, педагога
1. Проблема (мотивационный этап)	Необходимость разнообразить процесс обучения китайскому языку, расширить кругозор, повысить эффективность усвоения материала.
2. Проектирование (планирование)	Выбор произведения, материала для создания коробки, распределение ролей и видов деятельности среди учащихся, назначение места и времени репетиций.
3. Поиск информации	Создание и корректировка сценария на китайском языке, выбор музыкального сопровождения, подготовка эскизов декораций, разработка образов героев.
4. Продукт	Проведение репетиций, создание внешней и внутренней части Театральной коробки, сцены, кукол, оценка проделанной работы.
5. Презентация	Выступление перед зрителями. Рефлексия.

С целью оценки эффективности применения творческого проекта «Театральная коробка» в процессе обучения китайскому языку школьников был осуществлен опрос среди 12 респондентов, учащихся одной языковой группы.

Таблица 2

Вопрос	Положительный ответ	Процент респондентов, давших положительный ответ
Понравилось ли Вам работать над проектом?	Понравилось	100%
Отмечаете ли Вы улучшение навыков устной речи?	Отмечаю	75%
Узнали ли Вы больше о китайской культуре и истории?	Да	100%
Интереснее ли было Вам изучать новый материал?	Интереснее	92%
Хотите ли Вы поучаствовать в подготовке еще одного творческого проекта на китайском языке?	Хочу	92%

На вопрос «Понравилось ли Вам работать над проектом?» 100% респондентов дали положительный ответ. Все опрошенные отметили, что узнали больше о китайской культуре и истории. Улучшение навыков устной речи отметили 75%. 92% респондентов согласились с тем, что заучивать новый материал таким образом было интереснее. Продолжать обучение в том же формате планируют 11 человек, что соответствует 92% опрошенных. Это связано с тем, что не всем школьникам интересно творчество: есть учащиеся, не предрасположенные к прикладной деятельности. Помимо этого, некоторые дети не склонны к командной работе, предпочитают обособленность и выполнять задания индивидуально.

Демонстрируя свой проект зрителям, дети получают удовольствие от проделанной работы, испытывают радость от признания своего творчества, таким образом повышая уровень самооценки и уверенность в своих силах, что вызывает желание повторить подобный опыт и закрепить ситуацию успеха.

Опыт реализации данной методики показал, что включение театральных постановок в ход обучения китайскому языку делает обучающихся более мотивированными к изучению языка и способствует совершенствованию коммуникативных языковых навыков: помогает увеличить активный и пассивный словарь учащегося, запомнить и правильно использовать в устной и письменной речи изученный грамматический и лексический материал, отработать произношение пиньина и тона, совершенствовать фонематический слух и аудиальные навыки, улучшить лингвистическую компетенцию, раскрыть и поощрить творческие способности, что является важной воспитательной задачей.

**Выводы.** Внедрение педагогами в учебный процесс творческих проектов способствует активизации познавательной деятельности школьников, позволяет избежать рутинности занятий, укрепляет взаимоотношения внутри класса, обеспечивает внеурочную деятельность, раскрывает индивидуальные умения и таланты каждого ученика.

#### Литература:

1. Анцыферова, Л.И. Психология самоактуализирующейся личности в работах Абрахама Маслоу / Л.И. Анцыферова // Вопросы психологии. – 2003. – № 4. – С. 173-180
2. Емельянова, Н.В. Проектная деятельность студентов в учебном процессе / Н.В. Емельянова // Высшее образование сегодня. – 2011. – № 3. – С. 82-84
3. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
4. Полат, Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. Пед. Вузов и системы повыш. Квалиф. Пед. Кадров / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2007. – 272 с.

УДК 378.2

доктор педагогических наук Сайгушев Николай Яковлевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

кандидат педагогических наук, доцент Веденева Ольга Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

### УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ГОТОВНОСТИ К ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема каковы педагогические условия управления формированием у обучающихся основной школы готовности к иноязычной коммуникации. Проанализирована психолого-педагогическую литературу по проблеме. Сделан вывод о том, что иноязычная коммуникация является одним из важных элементов процесса обучения английскому языку. Одно из требований к подготовке школьников является развитие у них коммуникативной компетенции. Это подразумевает обеспечение готовности ученика к иностранной коммуникации. Обозначены методы и приемы, которые способствуют достижению необходимого результата. Определены принципы управления данной готовностью в процессе изучения английского языка. Выделены следующие функции управления: мотивация, планирование, организация и контроль. Определены функциональные обязанности субъектов управления, которые в функциональном плане обеспечивают соответствующий результат. Раскрыта система управления формированием у обучающихся готовности к иностранной коммуникации в процессе изучения английского языка в основной школе.

*Ключевые слова:* управление, готовность, обучающиеся основной школы, иноязычная коммуникация, уроки английского языка.

*Annotation.* The article deals with the problem of what are the pedagogical conditions for managing the formation of readiness for foreign language communication among students of the basic school. The psychological and pedagogical literature on the problem is analyzed. It is concluded that foreign language communication is one of the important elements of the process of teaching English. One of the requirements for the preparation of schoolchildren is the development of their communicative competence. This implies ensuring that the student is ready for foreign communication. The methods and techniques that contribute to the achievement of the desired result are indicated. The principles of managing this readiness in the process of learning English are determined. The following management functions have been identified: motivation, planning, organization and control. The functional responsibilities of the subjects of management are determined, which in the functional plan provide the corresponding result. The control system for the formation of students' readiness for foreign communication in the process of learning English in the main school is disclosed.

*Key words:* management, readiness, basic school students, foreign language communication, English lessons.

**Введение.** Современное школьное образование представляет собой достаточно сложную структуру, которая предъявляет высокие требования к подготовке обучающегося. Особенно ярко это проявляется в процессе изучения иностранных языков в рамках школьной программы – сегодня необходимость владения иностранным языком стала очевидна для всех, что выражается в повышенных требованиях к подготовке школьников. Одним из таких требований является обеспечение готовности ученика к иностранной коммуникации.

С тех пор, как в научный обиход вошло понятие «коммуникативная компетенция», надежды на результативное овладение иностранным языком стали связываться именно с этим методическим конструктом. Популярности термина способствовали активные исследования моделей коммуникации, в основу которых была положена коммуникативная компетенция. Ожидалось, что, если сформировать коммуникативную компетенцию и подтвердить решение этой задачи педагогическими измерениями, учащиеся смогут успешно общаться на иностранном языке. На самом деле оказалось, что выпускники школы, демонстрирующие удовлетворительный уровень результатов в языковых тестах, нередко терпят коммуникативные неудачи в реальном общении на иностранном языке. В связи с этим возникла необходимость выработки системы управления процессом формирования у обучающихся основной школы готовности к иноязычной коммуникации в процессе изучения английского языка.

Проведенный нами обзор литературных источников показывает наличие противоречия между необходимостью управления формированием у обучающихся основной школы готовности к иноязычной коммуникации в процессе изучения английского языка и условия организации в современной школе языковой среды, не позволяющей включать обучающихся в полноценное устное и письменное общение, что требует специального создания в образовательном процессе ориентированных на разрешение данного противоречия педагогических условий.

Все вышперечисленное доказывает актуальность и важность изучения данной проблемы в рамках отдельного исследования.

**Изложение основного материала статьи.** Как мы уже отмечали ранее, формирование готовности к иноязычной коммуникации является одной из важнейших целей изучения иностранного языка в рамках школьной программы. Помимо выделения методов, которые способствуют достижению необходимого результата, нам нужно определить принципы управления данной готовностью в процессе изучения английского языка. Цель данной части исследования – раскрыть систему управления формированием у обучающихся готовности к иностранной коммуникации в процессе изучения английского языка в основной школе.

Для понимания процесса управления формированием у обучающихся готовности к иностранной коммуникации в процессе изучения английского языка в основной школе, следует подробнее разобрать саму категорию «управления».

Наиболее часто в педагогической литературе встречается определение Л.Г. Кириллова: «управление – это сознательное воздействие на объекты, процессы и участвующих в них людей, осуществляемое с целью передать определенную направленность деятельности и получить желаемые результаты» [3, С. 34]. К.Ю. Белая выделяет «педагогическое управление» в отдельную категорию, которая является «комплексом принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления образовательным процессом, направленный на повышение его эффективности» [1, С. 37].

С точки зрения системного подхода управление в условиях комплекса образования имеет своей целью координацию деятельности всех структурных подразделений, которая выражается в соподчинении целей функционирования и развития каждого отдельного подразделения общей цели, в соподчинении задач, содержания и технологий образовательной деятельности. В философском словаре дается следующее, определение: «система (система – греч. «systema»); составленное

из частей, соединенное) – это совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях между собой и образующих определённую целостность, единство» [6, С. 37].

Мы считаем, что система управления является, частью педагогической системы.

В.С. Лазарев под системой управления понимает «совокупность человеческих, материальных, технических, информационных, нормативно-правовых и других компонентов, связанных между собой так, что благодаря этому осуществляется процесс управления» [4, С. 204]. Понятие «система управления» и «управляющая система учреждения» чаще всего отождествляются по смыслу.

Однако, А.Е. Капто, А.В. Лоренсов, О.Г. Хомерики отмечают, что отождествление данных систем возможно только в том случае, когда [7, С. 8]:

1) к управляющей системе относят не только субъекта, но и все используемые им средства, действия, методы, формы управления;

2) в поле зрения оказывается не только субъект управления, «вооружённый» определенными функциями, организованный в структуру и обладающий некими управленческими технологиями, но и самый главный продукт этой управляющей системы, то есть управленческая деятельность.

Поэтому для них система управления – это прежде всего система, порождающая систему необходимых для учреждения управленческих действий и следующих за ними результатов.

Мы определили систему управления формирования готовности к иноязычной коммуникации обучающихся в средней школе, как совокупность человеческих, материальных, технических, информационных, нормативно-правовых и других компонентов, связанных между собой так, что они образуют дифференцированную целостность, предназначенную для реализации функции процесса управления. Принимая за основу мнение ученых, компонентами рассматриваемой системы являются: цель, задачи, принципы, функции, методы, средства, свойств, педагогические условия и результат управления.

Цель системы управления мы рассматриваем как конкретный, охарактеризованный качественно, а где можно, количественно, результат, который представляет собой полную готовность обучающегося основной школы к иноязычной коммуникации в ходе изучения английского языка. При этом, желаемые результат должен быть реалистичный. Требование к поставленной реалистичной цели системы - обладание определенными свойствами:

- 1) полнотой содержания;
- 2) операциональностью;
- 3) определённой;
- 4) реальностью;
- 5) побудительностью.

Для обеспечения такого типа управления, необходимо создать не только макет желаемого конечного результата, но и алгоритм промежуточных этапов (задач), позволяющих судить, насколько ход реального процесса соответствует желаемому. Если нами не будет достигнут какой-то промежуточный этап (задача), то это станет препятствием для достижения желаемой цели и руководитель сможет своевременно принять решение по коррекции ранее планировавшихся действий. Реализация системного подхода к управлению процессом формирования готовности обучающегося к иноязычной коммуникации, в частности, обеспечивается за счет разработки и внедрения в образовательный процесс рабочей программы по английскому языку, нацеленной на подготовку обучающихся к иноязычной коммуникации. Одной из целей данной программы является подготовка обучающихся к иноязычной коммуникации. Благодаря программе все «субъекты совместной деятельности понимают над достижением какой цели они работают, какова их роль в этой работе, что от них ждут, и что произойдёт, если они обеспечат своевременного решения своих частных задач».

Чаще всего выдвигаются следующие требования к уровню владения английским языком у обучающихся в результате освоения программы в основной школе [5, С. 24]:

- 1) владение знаниями языка (владение грамматическими структурами; лексическими единицами);
- 2) готовность к речевому взаимодействию (владение всеми видами речевой деятельности на основе профессионально-ориентированной лексики; умение с помощью различных языковых средств реализовывать свои потребности в иноязычном профессиональном общении);
- 3) готовность к творческой профессиональной деятельности (мотивация, познавательная и творческая активность обучающихся).

Таким образом, так или иначе, работа в соответствии с рабочей программой английского языка, подразумевает формирование готовности к иноязычной коммуникации у обучающегося даже в том случае, если учитель не закладывал такой первичной цели. При этом, следует отметить, что рабочая программа английского языка, нацеленная на формирование у обучающихся готовности к иноязычной коммуникации, должна обладать определёнными качествами. Среди них: прогностичность, актуальность, реалистичность, целостность, рациональность, чувствительность к сбоем, контролируемость.

Для реализации цели нашего исследования в рабочие программы обучающихся основной школы были включены темы занятий, способствующие формированию у них готовности к иноязычной коммуникации.

Поставленная цель системы управления реализуется через ряд взаимосвязанных задач [2, С. 43]:

- 1) диагностика уровня первичной сформированности готовности к иноязычной коммуникации с носителями языка;
- 2) педагогическая поддержка обучающихся в процессе образовательной деятельности на основе образовательных программ английского языка, нацеленных на формирование готовности к иноязычной коммуникации;
- 3) развитие у обучающихся навыков самостоятельной работы и общих коммуникативных умений и навыков, связанных с общением на английском языке;
- 4) учет коммуникативных способностей обучающихся.

Можно выделить следующие функции управления, которые необходимо учитывать при формировании готовности к иноязычной коммуникации у обучающихся основной школы процессе изучения английского языка: мотивация, планирование, организация и контроль. Им соответствуют функциональные обязанности субъектов управления, которые в функциональном плане обеспечивают соответствующий результат.

Основная задача мотивационной функции состоит в том, чтобы стимулировать возникновение у учащихся потребности в иноязычной коммуникации. С целью актуализации мотива самовыражения необходимо создавать условия для участия школьников в творческой, исследовательской деятельности, осуществлении инновационных социокультурных проектов, поощрять инициативу, использовать современные цифровые технологии в преподавании английского языка.

К основным этапам планирования формирования готовности к иноязычной коммуникации у обучающихся основной школы можно отнести следующие: проблемный анализ готовности обучающихся к иноязычной коммуникации (выявление готовности, сформированности коммуникативных навыков и т.д.); разработка рабочей программы по иностранному языку,

нацеленной на формирование готовности к иноязычной коммуникации у обучающихся (формирование целей и задач педагогической деятельности, моделирование результатов).

Функция организации управленческой деятельности предполагает: реализацию рабочей программы и ее корректировка в ходе реализации; анализ и оценка результативности работы по рабочей программе.

Одним из важнейших звеньев управленческого цикла является контроль. Как бы хороша ни была проработана рабочая программа, в ходе её выполнения будут возникать ситуации сбоев, т.е. отклонений от намеченного хода работ. Сбои необходимо своевременно выявлять и выработать решения по их устранению. Главным объектом внутреннего контроля, в рамках реализации программы, является деятельность учителя и ее результативность.

Формы контроля, используемые на уроках английского языка:

Текущий контроль позволяет судить об успешности овладения языком, процессе становления и развития речевых навыков и умений.

Тематический контроль проводится по завершении изучения темы. Он позволяет судить об эффективности овладения разделом программного материала.

Итоговый контроль направлен на установление уровня владения языком, достигнутого в результате усвоения значительного по объему материала (в конце четверти, учебного года).

**Выводы.** Таким образом, нами были определены цель, задачи, принципы и функции работы системы управления формированием готовности к иноязычной коммуникации обучающихся общей школы в рамках изучения английского языка.

#### **Литература:**

1. Белая, К.Ю. Программы и планы в ДОО: технология разработки в соответствии с ФГОС ДО / К.Ю. Белая. – Москва: ТЦ Сфера, 2014. – 123 с.
2. Гудкова, Л.М. Тренировочные варианты экзаменационных работ для подготовки к основному государственному экзамену ОГЭ / Л.М. Гудкова, О.В. Терентьева. – М.: АСТ, 2021. – 305 с.
3. Кириллов, Л.Г. Конструируем управление / Л.Г. Кириллов, Т.Э. Емельянова. – Челябинск: Полиграфическое объединение «Книга», 2004. – 248 с.
4. Лазарев, В.С. Управление инновациями в школе: учебное пособие / В.С. Лазарев. – Москва: Центр педагогическое образования, 2008. – 351 с.
5. Петровская, Л.А. Общение-компетентность-тренинг: избранные труды / Л.А. Петровская. – Москва: Смысл, 2007. – 387 с.
6. Философский словарь / под ред. М.М. Розенталя, П.Ю. Юдина. – Москва: Политическая литература, 2003. – 544 с.
7. Хомерики, О.Г. Избранные вопросы современной науки: монография / О.Г. Хомерики, В.Е. Шорохов. – Москва: Перо, 2011. – 51 с.

**Педагогика**

**УДК 373.31**

**научный сотрудник, руководитель**

**научно-образовательного центра Семенов Юрий Иванович**

Академия наук Республики Саха (г. Якутск);

**студент Трифонова Арина Алексеевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего

образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

### **РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА**

*Аннотация.* В статье освещены результаты исследования по развитию у детей младшего школьного возраста исследовательских умений на уроках окружающего мира. На основе теоретического анализа открытых источников информации определена необходимость развития исследовательских умений с детского возраста. Целью исследования было изучить формирование исследовательских умений младших школьников на уроках окружающего мира и предложить пути дальнейшего его развития. В ходе выполнения исследования использовались методы – изучение и анализ источников информации и педагогического опыта; наблюдение, беседа, а также опрос; обобщение и обоснование выводов. В процессе изучения развития исследовательских умений определены возрастные особенности младших школьников, в целях подбора средств и форм работы с ними. В меру того, что в содержании предмета окружающего мира интегрированы первичные научные знания нескольких областей науки, детям интересно проводить исследования и разрабатывать учебные проекты. Подобраны и описаны задания, проведенные нами для развития действий младших школьников, способствующих развитию исследовательских умений. Также, были составлены задания с использованием материалов о Якутии, что предусматривается в региональном компоненте образовательной программы начальной школы. Результатам контрольного этапа явилось положительная тенденция развития у детей младшего школьного возраста исследовательских умений на уроках окружающего мира. В статье приведены, составленные рекомендации для развития исследовательских умений у младших школьников.

*Ключевые слова:* деятельность, исследовательские умения, младший школьник, окружающий мир, региональный компонент.

*Annotation.* The article highlights the results of a study on the development of research skills in children of primary school age in the lessons of the surrounding world. Based on the theoretical analysis of open sources of information, the need to develop research skills from childhood has been determined. The purpose of the study was to study the formation of research skills of younger schoolchildren in the lessons of the surrounding world and to offer ways for its further development. In the course of the study, methods were used - the study and analysis of sources of information and pedagogical experience; observation, conversation, as well as a survey; generalization and substantiation of conclusions. In the process of studying the development of research skills, the age characteristics of younger schoolchildren are determined, in order to select the means and forms of working with them. To the extent that the primary scientific knowledge of several fields of science is integrated in the content of the subject of the surrounding world, it is interesting for children to conduct research and develop educational projects. The tasks conducted by us to develop the actions of younger schoolchildren that contribute to the development of research skills are selected and described. Also, tasks were drawn up using materials about Yakutia, which is provided for in the regional component of the educational program of the primary school. The results of the control stage were a positive trend in the development of research skills in children of primary



school age in the lessons of the surrounding world. The article presents the compiled recommendations for the development of research skills in younger schoolchildren.

*Key words:* activities, research skills, junior schoolboy, the world around him, the regional component.

**Введение.** В современном мире информации и открытия нового, всё больше становится актуальным владение исследовательскими умениями, начиная со школьной скамьи. Приступая к изучению данного вопроса, следует учитывать тенденцию развития современных детей, у которых наблюдается высоко развитая коммуникация в цифровой сфере. Общие исследовательские способности включают в себя возможности моментально ориентироваться в ситуации и потоке информации, одновременно решать задачи с применением творческого подхода, обнаруживать и самостоятельно развивать в себе необходимые качества личности и др. Все перечисленное позволяет человеку, обладающему исследовательскими умениями в будущем более успешно реализоваться в жизни и стать независимой, саморазвивающийся и успешной личностью. Известно, что дети по природе любознательны и младший школьный возраст их отличает от других возрастов немалый интерес к познанию мира, к занятию творчеством и проявлением активности к деятельности, которыми они занимаются. Дальнейшее успешное развитие учеников начальной школы возможно только в процессе взаимоотношения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками, приобретением собственного социального опыта.

В школьной жизни ребенка, одним из благоприятных условий развития интереса к познавательной деятельности является урок «Окружающий мир». Если в ходе уроков данного предмета учителем будут систематически применяться приемы и методы, способствующие приобретению умений самостоятельного поиска учащимися необходимой информации и нахождения ими новых знаний, вместе с тем помогать им приобретать умения выдвижения и формулировки предположений и гипотез, проводить своевременную рефлексию, то возможно у учеников будут развиваться исследовательские умения.

**Изложение основного материала статьи.** Развитию системы исследовательских умений у младших школьников посвящены труды А.В. Аркадьева, А.В. Бычков, Е.А. Гилева, Н.В. Матяш, А.Н. Поддьяков, Н.А. Разагатова, Н.Ю. Румянцева, А.И. Савенков, Н.А. Семенова, И.С. Сергеев, В.И. Слободчиков, Л.А. Тысько, С.Е. Шишов, Н.А. Якимов и др. Научные методы являются важным инструментом для реализации исследовательской деятельности в отличие от других форм познания окружающего мира, ее осуществление предполагает осознание и фиксацию цели, средств, ориентацию исследования на результат.

В исследовательской деятельности главным является приобретение новейшего познания касательно о нашем мире – исследования подразумевают выявление определённой, интересующей человека проблемы, плюс к этому его противоречия, которые нуждаются в исследовании, по этой причине она начинается с познавательной потребности, мотивации поиска [3].

Исследовательские умения берут своё начало из науки. Наука является фундаментом и диктует правила проведения, как проводить исследование и что туда входит. Учебно-исследовательские умения включают в себя способность детей делать не только теоретические, но и практические действия, которые сходны с научной исследовательской деятельностью, зависящие от логики научного исследования, основой которой являются знания и умения, приобретающийся в процессе изучения основ науки. Без целенаправленной и четко запланированной работы по развитию исследовательских умений у младших школьников их включения в поисковую работу, учителя не могут добиться высоких результатов в создании положительной мотивации к учебной деятельности и в развитии познавательных интересов. Весь процесс учения как непрерывный поиск ответов на обнаруженные вопросы и проблему в конкретных ситуациях.

Исследовательские умения сопровождаются исследовательскими действиями, это деятельность учащихся, которая связана с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением. Для этого задания должны быть новыми, интересными, яркими для детей. Это будет мотивацией и стимулом для усвоения нового умения.

В центре внимания должно стать обогащение исследовательского опыта школьников через дальнейшее накопление представлений об исследовательской деятельности, ее средствах и способах, осознание логики исследования и развитие исследовательских умений. Развитие исследовательского умения должно строиться вокруг будущего обогащения опыта учеников с помощью накопления знаний об исследовательской деятельности, логики работы над исследованиями, о средствах и способах достижения и исследовательского умения.

Ведущая роль в учебной деятельности школьников отводится учебным умениям, с помощью которых школьники познают действительность, обогащают собственный опыт. Во время учебного процесса в школе можно отследить у детей наличие или задатки исследовательской инициативы еще в раннем возрасте, она может проявиться как у одного ребёнка, так и у группы детей. Таких детей чаще отличает их реакция на новые знания, обычно наблюдается повышенный интерес к изучаемому, их способы действий. Также, в ходе групповой работы, у таких детей наблюдаются следующие умения: договариваться между собой и сотрудничать, определять и достигать цели, подбирать необходимые средства, выстраивать стратегии действий для получения результатов. Детская активность – это нормальное состояние ребёнка, так как они могут стать задатками исследовательских умений. Взрослые, используя проблемно-исследовательский метод, могут мотивировать ребенка к активной позиции исследователя.

При развитии исследовательского умения на уроке окружающего мира, можно использовать такие приёмы как проведение экскурсии, проводить микро проектные исследования, включать в уроки различные интересные задания с региональными компонентами, проводить наблюдения, различные опыты [3, С. 69].

Учебная проектно-исследовательская деятельность учащихся от научной имеет своё отличие в том, что конечный результат, учащиеся не производят новые знания, а получают устойчивые навыки исследования как всеобщего способа освоения действительности. При этом у них нарастают способности к исследовательскому типу мышления, начинает появляться своя личностная позиция, предпочтения, взгляды на разные темы [2].

Одним из признаков исследовательского поведения, который наблюдается у ребёнка психологи включают его анализаторы – это зрительное исследование, слуховое воспроизведение, тактильное и последнее это вкусовое.

Развивать исследовательские умения наиболее успешно можно во время проведения уроков окружающего мира. В данном предмете у ребёнка наиболее близкая связь с реальной жизнью. Всё что он видит вокруг себя включая то, что его интересует, можно приписать к уроку окружающего мира и далее заняться его исследованием. Одним из интереснейших тем для ознакомления может стать изучение биома как тайга, её климатических условий, флору, фауну, реки, озёра, города и полезные ископаемые. Школьная программа предмета окружающего мира пронизана темами для развития исследовательских умений младших школьников и каждое занятие проводить в этом русле.

В формировании исследовательских умений можно выделить множество положительных моментов для учащихся. В трудах отечественных авторов подчеркивается, что в ходе развития исследовательских умений учащиеся имеют определенные привилегии, такие как самостоятельно оценивать свою и работу товарища, при этом обосновывать поставленную оценку доказательствами, учиться писать отзывы и рекомендации, все эти действия относятся к оценочным исследовательским умениям [1]. К ним школьник приходит естественным путем, в процессе постоянной и систематической

работы учителя по развитию исследовательских умений и каждый из них проходит свой путь, соответствующий его способностям и индивидуальным особенностям. Для эффективного развития этого вида умений учитель при постановке задач перед младшими школьниками в работе учитывает принципы доступности, природосообразности, индивидуализации и др.

В педагогике практический опыт показывает, что одним из эффективных методов развития исследовательских умений является метод проектирования и работа учащихся над проектом по выбранной им теме. Разработка проектов включает все исследовательские умения и является специально организованным учителем процессом, самостоятельно выполняемая детьми деятельность, в завершении работы детьми получается некий продукт, который они презентуют в устном или письменном виде [3, 5]. Проектная деятельность по ряду признаков превосходит традиционные методы обучения. Он позволяет показать школьникам не только теоретические аспекты изучаемого предмета, но и научить их применять свои знания на практике, в жизни [6].

С теоретической точки зрения, все вышеизложенное достичь возможно, но на как показывает практика, в процессе развития исследовательских умений и навыков у детей возникают множество вопросов. Например, как заинтересовать и стимулировать ребенка к поиску нового? Как научить учащихся выделять проблему? Как научить конструировать вопросы, чтобы получить необходимый ответ? Как научить детей самостоятельно рефлексировать? и др. Из имеющегося педагогического опыта известно, что только результаты ежедневной практики использования развивающих заданий могут привести к желаемому, в частности развитию исследовательских умений у детей.

Практическая работа по изучению формирования и развития исследовательских умений у младших школьников третьего класса проводилась в муниципальном бюджетном образовательном учреждении «Мюрюнская средняя общеобразовательная школа №2», села Борогонцы, Усть-Алданского улуса Республики Саха (Якутия). В ходе измерения предпосылок имеющихся исследовательских умений нами были использованы методы беседы, опроса, рассуждений с детьми по заданным темам.

Приведем несколько фрагментов занятий, посвященных изучению различных тем из окружающего детей мира и доступных их мировоззрению. Так, на одном из проведенных занятий с детьми разбирали метод наблюдения как один из способов выявления имеющихся проблем в природе. Применение этого метода способствовало учащимся нестандартно рассматривать традиционные, привычные для них предметы и явления. Для выявления уровня сформированности умений выражать свои мысли и рассуждать на основе, имеющихся знаний и кругозора младших школьников, было предложено задание: опираясь на свои наблюдения, пожалуйста, изложите свою версию и заданы следующие вопросы: Ребята, как вы считаете, почему тигр полосатый? Почему летом в Якутии наступают «белые ночи»? Почему якутские лошади спят зимой стоя? Почему школьники так шумят на переменах? Отвечая на вопросы, каждый ученик высказал свое мнение и при обсуждении некоторых из них за счет разделения мнений на более крупные фракции возникла дискуссия, в ходе которого дети приводили весомые доводы в пользу своего ответа, демонстрируя свои знания.

Наряду с этим, было задание для групповой работы учащихся, собрать как можно больше информации на заданные учителем темы. Например, переработка мусора в городе Якутск, лечебные растения Республики Саха (Якутия), названия районов Республики Саха (Якутия) и их административные центры, национальный инструмент якутов, обычаи и традиции народа Саха. На основе собранного ребятами информационного материала следовало составить логический текст и выступить. Такого рода задания развивают у ребят умения работать в группе, повышают командный дух, нахождение необходимой информации по теме обсуждения, воспитывают и повышают чувства патриотизма.

Также нами использовалось задание «А что, если...». Задание подразумевает ответы на поставленные учителем вопросы и оформлять свои мысли в складную устную речь. Дети отвечали на следующие вопросы: что бы произошло, если бы все люди в Якутии стали ездить на велосипеде? Что бы произошло, если бы все люди были одинаковые? Что бы произошло, если не было воды и деревьев на нашей планете?

Задание «Назовите как можно больше признаков предметов». В выполнении этого задания детьми предпринималась попытка выдвигать гипотезу для решения какой-либо проблемы, связанное с заданием. Постановка и формулировка гипотезы является частью исследовательского умения, также развивает речь учащихся, так как требует от них грамотного изложения своих мыслей. Целью этого задания было развитие у учащихся аналитического мышления, средствами определения наибольшего количества разных признаков одного предмета. Детям при выполнении данного задания следовало находить и называть наибольшее количество признаков к словам, приведенных далее. Например, такие предметы и явления живой и неживой природы, как лето, орёл, машина, деревня, снег, песок, соль, человек. На занятиях по окружающему миру младшие школьники и другие подобные задания в целях развития у них исследовательских умений.

В ходе проведения исследования младшими школьниками учителя направляют их, показывают примеры, консультируют и контролируют за процессом, в целях развития исследовательских умений, детям дается достаточно времени для самостоятельной работы и подготовки исследовательского материала или учебного проекта.

Если ребенок с малых лет активно проявляет интерес к познанию для него нового и в нем обнаруживаются первичные задатки исследовательских умений, то следует расширять его области знания, не ограничиваясь только рамками уроков школьных предметов, но и активно использовать внеурочное время для дальнейшего его развития. В этом процессе важным для ребенка является поддержка познавательного интереса его родителями, своим отношением к его интересам, мотивацией и стимулированием ребенка к занятиям по исследованию нового, расширением его кругозора путем приобретения жизненного опыта. Дети в этом возрасте активно приобретают собственный жизненный опыт в процессе социализации и посещением внеурочных занятий, кружков, мастер-классов, экскурсий, выездов в походы на природе, в большей мере которые могут обеспечивать его родители. На общее развитие ребёнка младшего школьного возраста большую роль играет его окружение, то есть его ближайшее окружение – родители и родственники, которые являются для маленького человека эталоном, авторитетом и примером подражания в жизни.

**Выводы.** Естественным для уроков окружающего мира является гармоничное приобщение детей с научными знаниями из разных ее областей. Так как предмет окружающего мира аккумулирует и интегрирует в себе первичные знания и содержание нескольких наук, большинство младших школьников проявляют к нему активный интерес. Познавательные умения имеют положительное влияние на развитие учебно-познавательных действий у младших школьников, необходимых для успешного решения учебных поисковых работ. Результаты, полученные в ходе работ учащихся на уроке окружающего мира, были представлены на организованной ярмарке со стендовой защитой детей своих трудов. Учитель, оценивая работы учащихся, отметила положительные стороны, выполненных детьми работ, одобрила их усердие и старания, затем предложила рекомендации для будущих трудов, что явилось серьезным стимулом активно стремиться к познанию и продолжать создавать новое. Индикаторами сформированных исследовательских умений у детей младшего школьного возраста являются способность выбирать интересующую его тему и определить ее проблему, самостоятельно находить необходимую информацию из различных источников, использовать научную терминологию и понятия по содержанию теме; способность выдвигать гипотезу и ставить задачи для достижения поставленной цели; способность

анализировать – сравнивать и синтезировать информацию по теме; способность структурировать и выстраивать план дальнейших действий, подбирать конструктивные вопросы по теме; способность самостоятельно проводить наблюдения и проводить эксперименты; способность публично выступать и транслировать мысли в выступлениях, обосновать свою точку зрения; способность адекватно и объективно оценить свою и работы одноклассников.

#### Литература:

1. Аркадьева, А.В. Исследовательская деятельность младших школьников / А.В. Аркадьева // Начальная школа плюс до и после, 2005. – №2.
2. Гилева, Е.А. История развития метода проектов в Российской школе / Е.А. Гилева // Наука и школа, 2007. – №4. – С. 13-15
3. Павлова, Е.П. Формирование исследовательских умений младших школьников посредством проектной технологии на уроках окружающего мира / Е.П. Павлова, С.П. Григорьева // Современное образование: традиции и инновации. – 2020. – № 3. – С. 68-71
4. Румянцева, Н.Ю. Организация учебно-исследовательской деятельности младших школьников / Н.Ю. Румянцева. – М.: Просвещение, 2001. – 34 с.
5. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся / И.С. Сергеев. – М.: АРКТИ, 2005.
6. Якимов, Н.А. Проектно-исследовательская деятельность младших школьников / Н.А. Якимов // Исследовательская работа школьников. – 2003. – №1. – С. 48-51

Педагогика

УДК 372.851

кандидат педагогических наук, доцент **Скрябина Алевтина Гавриловна**

Институт математики и информатики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

магистрант **Захарова Розалия Александровна**

Институт математики и информатики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНОЙ МАТЕМАТИКЕ

*Аннотация.* Активное использование средств информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, направленных на обеспечение эстетической наглядности, индивидуального обучения, комфортного восприятия информации, предоставление учителям инструментов диагностики (в том числе автоматизированной) и т.д. являются задачами Концепции развития математического образования в России. В этой связи, статья посвящена в освещении вопроса использования мобильных приложений в образовательном процессе. Цель исследования заключается в использовании приложения Plickers в обучении теме «Функции» школьников 9 класса. Задачи исследования: выявить дидактический потенциал, особенности и применения приложения Plickers на уроках алгебры; представить тестовые задания по теме «Функции»; апробировать разработанные тестовые задания на практике. В статье приведены дидактические возможности использования приложения в учебном процессе, представлены тестовые задания, описан педагогический эксперимент и полученные результаты. Использованы следующие методы исследования: наблюдение, изучение разработки тестовых заданий, анализ полученных результатов. Подведен итог об эффективном использовании мобильного приложения в образовательном процессе.

*Ключевые слова:* мобильное приложение, школьная математика, тестирование, мобильный опрос.

*Annotation.* Active use of information and communication technologies in the educational process aimed at providing aesthetic visibility, individual learning, comfortable perception of information, providing teachers with diagnostic tools (including automated ones), etc. are the objectives of the Concept for the development of mathematical education in Russia. In this regard, the article is devoted to highlighting the issue of using mobile applications in the educational process. The purpose of the study is to use the Plickers application in teaching the topic "Functions" to 9th grade schoolchildren. Research objectives: to identify the didactic potential, features and use of the Plickers application in algebra lessons; submit test tasks on the topic "Functions"; approbation of the developed test tasks in practice. The article presents the didactic possibilities of using the application in the educational process, presents test tasks, describes a pedagogical experiment and the results obtained. The following research methods have been used: observation, study of the development of test tasks, analysis of the results obtained. A summary of the effective use of a mobile application in the educational process has been summed up.

*Key words:* mobile application, school mathematics, testing, mobile survey.

**Введение.** С использованием в школьном образовании средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), начала формироваться и развиваться новая система образования, опирающаяся на использовании разных электронных технологий. Отвечающая Указу Президента РФ «О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы», целью стратегии является создание условий для формирования в Российской Федерации общества знаний [7], Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования, в котором указано возможность использования современных ИКТ, в том числе электронных образовательных и информационных ресурсов в учебно-образовательном процессе, всевозможных электронных средств и мобильных приложений объективного оценивания уровня знаний, умений, навыков, компетенций и достижения обучающихся [5]. Грамотное использование средств информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе способствует расширению образовательного поля, повышению мотивации, познавательной активности, развитию самостоятельной деятельности обучающихся, формированию общей и цифровой культуры, преодолению индивидуальных трудностей в обучении.

**Изложение основного материала статьи.** Мобильное обучение в образовании представлены в работах И.В. Осадчей, М.А. Родионова, С.Б. Наумовой, З.А. Александровой и многих других. Мобильное обучение является новой педагогической технологией, которое успешно используется в образовании. Термин «мобильное обучение» (м-обучение) означает использование мобильных и портативных ИТ-устройств, таких, как карманные компьютеры PDA (Personal Digital Assistants), мобильные телефоны, ноутбуки и планшетные ПК в обучении.

И.В. Осадчая раскрывает проблему цифровизации образования, на основе которого лежит цифровая дидактика, раскрывающая особенности мобильного обучения. Она рекомендует учителям ознакомиться с мобильными приложениями, чтобы оптимизировать учебный процесс [4]. У М.А. Родионова и О.М. Губановой находим глубокое исследование понятия

«мобильное обучение», которое обладает непрерывностью образования, мобильностью, персонализации обучения и повышением качества коммуникации. Мы, разделяем их позицию, что применение на занятиях смартфонов, приведет к изменению методики обучения [6]. Широко раскрыто в работе С.Б. Наумовой применение мобильного обучения «в качестве поддерживающей технологии в рамках традиционного учебного процесса, полнообъемное мобильное обучение и смешанное обучение» [3]. З.А. Александрова [1] приводит использование мобильных приложений в высшем учебном образовании, и отмечает, что их использование на занятиях показывает оперативность, системность и разнообразность форм контроля знаний обучающихся. В исследовании И.Н. Голицыной заинтересовала организация мобильного обучения в высшем образовании, где раскрыты категории мобильного обучения, формы и методы внедрения мобильных технологий в учебный процесс [2].

Мобильные устройства, такие как телефоны и карманные компьютеры имеют гораздо более разумные цены, чем настольные компьютеры, и, следовательно, представляют собой менее дорогостоящий способ доступа в Интернет. На уроках математики активно применяются интерактивные мобильные технологии такие как MalMath, Matific, Learnis, Kahoot! Pickers и другие.

Анализ исследований по применению в учебном процессе мобильных приложений, мобильные устройства и беспроводные технологии начинают занимать безусловно необходимую нишу в обучении, как на занятиях и различных мероприятиях. Большинство преподавателей и обучающихся технически и психологически готовы их использовать в образовательной среде. В то же время, многие исследователи отмечают, что проблема использования мобильных приложений и сервисов в школьном образовании недостаточно изучена и требует глубокого исследования.

Одним из удобных и доступных образовательных приложений для использования на занятиях, является мобильное приложение Pickers, которое можно применить на любых этапах занятия. В основном, данное мобильное приложение используется для быстрого и моментального оценивания знаний обучающихся. Как любая методика оценивания обученности, составление тестов должна отвечать следующим требованиям: наличие цели, характер материала, краткость, технологичность, логичность, обязательно должен учитывать возрастные особенности испытуемых. Характерными для мобильного приложения Pickers является задания закрытого типа. Применение приложения Pickers в учебном процессе, дает обучающимся возможность контролировать собственные знания, развить интеллект, познавательную активность, обогатить словарный запас. Обучающие могут моментально контролировать и корректировать знания обучающихся, формировать у обучающихся предметные и коммуникативные компетенции, получить обратную связь.

Итак, для успешной реализации использования в обучении мобильного приложения Pickers при обучении темы «Функции», нами использовался информационно-коммуникативный подход в обучении. Использование данного подхода предшествовали, в первых, использование средств информационно-коммуникационных технологий, т.е. использование мобильных приложений в обучении; во-вторых, последствия дистанционного обучения (с пандемией «Ковид-19»); в-третьих, оценивание и коррекция знаний и умений обучающихся.

В этой связи, для обучения темы «Функции» в 9 классе составлены тестовые задания по темам: «Линейная функция, ее свойства и график»; «Обратная пропорциональность»; «Квадратичная функция, ее свойства и график»; «Функция  $y = \sqrt{x}$ , ее свойства и график»; «Функция  $y = x^n$ , ее свойства и график». По каждой теме составлены по два теста с пятью заданиями. Приведем примерные тестовые задания:

Линейная функция, ее свойства и график.

Основные понятия и свойства

1. Общая формула линейной функции ...

a)  $y = kx$  ; b)  $y = x$  ; c)  $y = kx + b$  ; d)  $y = a + x$  .

2. Область значения линейной функции  $E(f)$  – это ...

- a) множество всех натуральных каждой чисел;
- b) множество действительных чисел;
- c) множество всех целых чисел.

3. При  $k > 0$  , функция  $y = kx + b$  ...

a) Монотонно возрастает; c) Монотонно убывает; b) Совпадает с осью Oх; d) Совпадает с осью Oy.

4. Область определения линейной функции  $D(f)$  – это:

- a) множество всех натуральных чисел;
  - b) множество всех действительных чисел;
  - c) множество всех целых чисел.
5. Графиком функции линейной функции является:
- a) Прямая; c) Отрезок; b) которые Луч; d) Парабола.

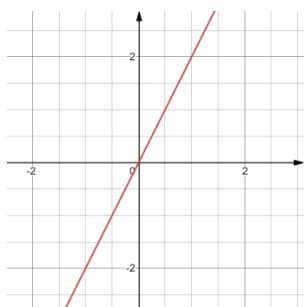
Практические задания:

1. Дана функция  $y = 3x + 6$  . Найдите значение функции при  $x = -2$ .  
a) 0; c) 6; b) 12; d) 3.

2. Какая точка задачи принадлежит графику функции  $y = 7 - x$  ?

a)  $K(-7; 1)$  ; b)  $N(1; -7)$  ; c)  $M(0; 7)$  .

3. График какой функции изображен на рисунке?



a)  $y = x$  ; c)  $y = x + 2$  ; b)  $y = 2x$  ; d)  $y = \frac{x}{2}$ .

4. Определите, какие из графиков функций пересекаются:

a)  $y = 3x - 6$  и  $y = -3x - 6$  ; c)  $y = -3x - 6$  и  $y = -3x$  ;

b)  $y = -3x + 6$  и  $y = -3x - 6$  ; d)  $y = 3x + 6$  и  $y = 3x - 6$ .

5. В какой точке график функции  $y = 4x - 1$  пересекает ось  $Ox$ ?

a) **A (-1; 0)** ; c) C (0,25; 0); b) B (25; 0); d) D (0; 0).

Для прослеживания результатов использования составленных тестов в обучении математике школьников 9 класса, выбраны два класса (контрольный и экспериментальный) МОБУ «СОШ №26 (с углубленным изучением отдельных предметов)» г. Якутска. Целью эксперимента была проверка эффективности использования составленной системы тестовых заданий при обучении темы «Функции». Эксперимент проводился в три этапа (констатирующий, формирующий и контрольный), с входным и выходным тестами. На всех уроках математики с помощью статистики приложения Plickers моментально фиксировались индивидуальные затруднения и корректировались на месте, что позволило обучающимся более успешно усвоить материал. В конце эксперимента получили следующие результаты, см. таблицу 1.

Таблица 1

#### Результаты входного и выходного контролей

Классы	Входной	Выходной
Контрольный	59%	62%
Экспериментальный	53%	61%

Результаты показывают, что использование приложения Plickers на уроках математики показала положительные результаты, знания обучающихся экспериментальной группы в умении читать, строить и исследовать функции заметно улучшились в отличие от контрольной группы.

**Выводы.** Использование мобильных приложений в образовательно-воспитательном процессе с соблюдением санитарных правил, однозначно приносит свои положительные результаты: современные обучающиеся приветствуют использование учебных приложений в образовании; предоставляет обучающимся возможность прочувствовать свои знания; дает удостовериться в дальнейшем осознанном изучении материала и получить моментальную консультацию по корректированию знаний. В совместном использовании традиционного метода обучения с мобильным обучением, мы обнаружили формирование цифровой культуры, повышение знаний у обучающихся, доступность и эффективность использования приложения как в дидактическом и мотивационном планах.

#### Литература:

1. Александрова, З.А. Использование мобильных приложений при обучении математике студентов педвузов / З.А. Александрова // Конструктивные педагогические заметки. – 2020. – №8-2(14). – С. 107-118
2. Голицына, И.Н. Мобильная обучение как новая технология в образовании / И.Н. Голицына, Н.Л. Половникова // <https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnoe-obuchenie-kak-novaya-tehnologiya-v-obrazovanii> (дата обращения: 11.09.2022 г.)
3. Наумова, С.Б. Использование мобильных технологий на уроках математики и информатики / С.Б. Наумова // Столица науки. 2019. – №6(11). – С. 260-270
4. Осадчая, И.В. Мобильное обучение как приоритетный вектор цифровой педагогики / И.В. Осадчая // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №66-1. – С. 152-155
5. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 14.10.2022 г.)
6. Родионов, М.А. Мобильное обучение, или как использовать приложения / М.А. Родионов, О.М. Губанова // Народное образование. – 2020. – №1(1478). – С. 157-170
7. Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы».

УДК 372.881.111.1

кандидат педагогических наук Соколова Елена Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород);

кандидат культурологии Волкова Виктория Валерьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород)

**РЕАЛИЗАЦИЯ СОЗНАТЕЛЬНО-ПРАКТИЧЕСКОГО МЕТОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ИНЖЕНЕРНОМ ВУЗЕ**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема эффективного обучения будущих инженеров иностранному языку, являющемуся профессионально необходимым для них. Авторы анализируют актуальное целеполагание, в котором прослеживается интегративная основа. Интеграция лингвистического, профессионального и межкультурного аспектов в курсе иностранного языка требует особого подхода к иноязычной подготовке студентов специалитета. Методическим решением проблемы на общем уровне может быть выбор комплекса методов обучения. По мнению авторов, разработка комплексной методической системы преподавания требует учета нормативных требований и трудностей изучения иностранного языка у обучающихся. Опираясь на обозначенные критерии применительно к обучению английскому языку будущих инженеров водного транспорта, авторы считают необходимым обратиться к традиционному сознательно-практическому методу в лингводидактике. Дана историческая справка о методе. Предложен способ реализации рассматриваемого метода посредством специального комплекса упражнений. В статье описаны виды упражнений разработанного комплекса и представлены их примеры. Примеры упражнений демонстрируют возможность эффективной реализации принципов сознательности, сопоставления и коммуникативности в процессе обучения профессионально ориентированному иностранному языку в инженерном вузе.

*Ключевые слова:* инженерная специальность, интеграция, межкультурный аспект, неподготовленная речь, сознательно-практический метод, принцип сознательности, упражнение, сопоставление.

*Annotation.* The article deals with the problem of effective training of future engineers in a foreign language, which is professionally necessary for them. The authors analyze the current goal-setting, in which an integrative basis is traced. The integration of linguistic, professional and intercultural aspects in a foreign language course requires a special approach to specialty students FLT. A methodological solution to the problem at the general level can be a choice of teaching methods combination. The authors believe that the development of a comprehensive methodological system needs considering regulatory requirements and students' difficulties in learning a foreign language. Based on the indicated criteria in case of teaching English to future engineers of water transport, the authors find it necessary to pay attention to the traditional conscious-practical method in linguodidactics. The historical information about the method is given. A way of implementing the considered method through a special set of exercises is proposed. Different exercise types of the developed complex are described and their examples are presented. The given examples of exercises demonstrate the possibility of effective implementation of the principles of consciousness, comparison and communication in the process of teaching ESP at an engineering university.

*Key words:* engineering specialty, integration, intercultural aspect, unprepared speech, conscious-practical method, consciousness principle, exercise, comparison.

**Введение.** На современном этапе развития методической науки, лингводидактики и смежных наук наблюдается большое разнообразие методов обучения иностранному языку в нелингвистическом вузе. Новые идеи и методические решения постоянно возникают вследствие фундаментальных научных исследований, а также в результате практической работы преподавателей в условиях пандемии и в связи с тенденцией частого применения дистанционных образовательных технологий. Такое интенсивное развитие методологии преподавания имеет много преимуществ с точки зрения повышения мотивации студентов к овладению иностранным языком и эффективности работы преподавателей. Однако, как показывает собственный опыт работы со студентами инженерных специальностей, очень часто у обучающихся наблюдаются фрагментарные знания языкового материала, трудности со спонтанной устной речью на английском языке [6, С. 262-263], игнорирование межкультурного аспекта иноязычной профессиональной коммуникации.

**Изложение основного материала статьи.** В Волжском государственном университете водного транспорта студенты специалитета обучаются по направлениям подготовки инженеров профиля, например 26.05.05 «Судовождение», 26.05.06 «Эксплуатация судовых энергетических установок». Учитывая особенности профессиональной деятельности специалистов данного профиля, перспективу работы на морских судах в многонациональном экипаже и иностранных акваториях, становится очевидным, что знание английского языка для студентов нашего вуза является профессиональной необходимостью [2, С. 84], [8, С. 86-87].

Акцентируя внимание на высокой профессиональной значимости иностранного языка для будущих инженеров водного транспорта, необходимо постоянно актуализировать содержание обучения дисциплинам «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной сфере», методическую систему преподавания дисциплин студентам специалитета [3, С. 109]. Мы считаем, что методическая система должна базироваться на тщательно подобранном сочетании методов обучения, педагогических подходах и технологиях с учетом не только нормативных требований, но и основных трудностей студентов в овладении свободной устной речью на английском языке.

Нормативные требования ФГОС для студентов направлений подготовки 26.05.05 и 26.05.06 заключаются в формировании у выпускников универсальной компетенции 4 в результате изучения обязательной дисциплины «Иностранный язык». Эта компетенция трактуется в документе как владение современными коммуникативными технологиями, «в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия» [11]. Поскольку общение с носителями иностранного языка – это всегда взаимодействие культур, то профессиональную коммуникацию в многонациональном экипаже следует рассматривать как межкультурную коммуникацию [5, С. 64-65]. Таким образом, универсальная компетенция 5, определяемая как умение «анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия» [11], также относится к ожидаемым результатам овладения будущими инженерами английским языком.

В контексте лингводидактики, нормативные требования для студентов специалитета применительно к изучению английского языка заключаются в формировании иноязычной межкультурной профессионально ориентированной коммуникативной компетенции. Такая формулировка целеполагания указывает на необходимость интеграции

лингвистической, профессиональной и межкультурной основ курса английского языка. Интегративная основа, в свою очередь, требует комплексного метода преподавания.

С точки зрения трудностей в овладении студентами устной речью на английском языке, при разработке или пересмотре методической системы обучения следует стремиться к развитию у обучающихся умения свободно и быстро формулировать свои мысли, вести неподготовленный диалог профессиональной тематики с учетом лингвокультурной специфики общения в стране зарубежного партнера. В рамках лингводидактики, цель обучения также заключается в формировании иноязычной коммуникативной компетенции и развитии межкультурных умений.

Относительно вопроса методов обучения, следует заметить, что в последние десятилетия коммуникативный метод является главным, основополагающим. Невозможно отрицать значимость данного метода, однако, по нашим наблюдениям, в условиях ограниченного количества аудиторных часов в неязыковом вузе данный метод не проявил себя максимально эффективным. Мы считаем, что в связи с возрастными особенностями студентов [7, С. 63], необходимостью развивать у них аналитические способности и критическое мышление [10, С. 143], преподавание основ английского языка и обучение будущих инженеров устной межкультурной коммуникации целесообразно осуществлять с опорой на русский язык посредством сопоставления языковых и коммуникативных явлений. Таким образом, хотелось бы подчеркнуть актуальность сознательно-практического метода в процессе профессионально ориентированного обучения английскому языку будущих судовой механики и судоводителей.

Прежде всего, обратимся к истории сознательных методов обучения иностранному языку. Как известно, эти методы основаны на осознании обучающимися лингвистических явлений, сопоставлении и дифференциации языковых фактов иностранного и родного языков. Главным принципом обучения выступает принцип сознательности. К данной группе методов относятся сознательно-сопоставительный, грамматико-переводный и сознательно-практический методы [1, С. 284].

По собственным наблюдениям мы пришли к выводу, что сознательно-практический метод наилучшим образом подходит к условиям инженерного вуза в случае профессиональной необходимости владения иностранным языком, так как основным видом работы является коммуникативная деятельность обучающихся на основе осознания лингвистических и социокультурных средств иноязычной коммуникации. Овладение речевыми умениями происходит через понимание грамматических и синтаксических основ изучаемого языка в результате их сравнения с аналогичными явлениями в родном языке. Способность к межкультурному взаимодействию в инженерной сфере развивается в процессе сопоставления лингвокультурных и профессиональных фактов родного и иностранного технического языков [4, С. 137]. Показателем эффективности применения принципа сознательности на занятиях иностранного языка является успешное использование студентами результатов сравнительной работы в устной речи (умение быстро и синтаксически грамотно построить устное высказывание, заметить лексические и грамматические ошибки в речи других и в собственных высказываниях, умение извлечь из памяти речевое клише в соответствии с коммуникативной ситуацией), способность анализировать языковые и социокультурные факты в разных источниках информации.

Практика применения искомого метода обучения показывает, что студентам не приходится заучивать грамматические или синтаксические правила и читать много информации о культуре общения на английском языке в профессиональной сфере. Аналитическая деятельность, направленная на сопоставление и осознание сходств или различий в способах выражения разных грамматических категорий, смыслов, культурно-этических норм коммуникации способствует более быстрому и прочному запоминанию языковых и культурных явлений, совершенствованию речевых умений [9, С. 268-270].

Реализация сознательно-практического метода может осуществляться по-разному в зависимости от условий обучения иностранному языку и целеполагания. В настоящей статье предлагается одно из возможных методических решений рассматриваемой проблемы применительно к студентам специалитета, обучающимся в инженерном вузе.

В процессе обучения будущих инженеров мы предлагаем комплекс упражнений, направленный на развитие межкультурной профессионально ориентированной коммуникативной компетенции. Многоаспектный характер цели обучения студентов английскому языку, принцип сознательности искомого метода обучения отражены в данном комплексе.

Выполнение упражнений комплекса подразумевает работу с лингвистическими и социокультурными средствами межкультурного иноязычного общения в профессиональной сфере коммуникации. Студенты изучают средства общения на формально-функциональном и смысловом уровнях для их дальнейшего осознанного использования в устной речи адекватно коммуникативной ситуации. Цель упражнений – формирование навыка лексико-грамматического и синтаксического оформления высказывания, а также межкультурных навыков.

Комплекс упражнений состоит из группы формальных упражнений и группы аналитических упражнений. Формальные упражнения направлены на усвоение семантики, форм и правил применения лингвистических и социокультурных средств межкультурного иноязычного общения в ходе работы с отдельными лексическими единицами и речевыми образцами (от слов до предложения).

К группе формальных упражнений мы относим структурно-ориентированные упражнения и культурно-ориентированные упражнения. Примерами структурно-ориентированных упражнений могут быть упражнения на имитацию, сопоставление терминов и понятий, дифференциацию функциональных грамматических явлений, задания на дифференциацию синонимичных средств общения. Приведем примеры некоторых видов упражнений:

Answer the following questions as in the example. (Ответьте на вопросы по примеру).

Memorize the IMO phrases for the situation of anchoring. (Выучите международные фразы к ситуации «Постановка на якорь»).

Find in the dialogue the phrases to express recommendations. (Найдите в диалоге фразы для выражения рекомендации).

Find the synonyms for the words in bold. (Найдите синонимы к выделенным словам).

Find in the manual the equivalents of the modal verb “must”. (Найдите в инструкции эквиваленты модального глагола «must – должен»).

В целях формирования навыка лексико-грамматического и синтаксического оформления речевого высказывания предлагаем применять упражнения на изменение структуры предложений и на составление собственных предложений, например:

Join two sentences into one as in the example. (Объедините предложения в соответствии с примером).

Make up sentences about marine engineer’s job using the words in proper order. (Составьте предложения о работе судовой механики, поставив слова в правильном порядке).

Культурно-ориентированные упражнения при обучении студентов инженерных специальностей необходимы для акцентирования их внимания на социокультурном аспекте профессиональной коммуникации, первичного ознакомления с лингвокультурной спецификой технического иностранного языка. К таким упражнениям относятся упражнения этикетного характера на запоминание, узнавание этикетных фраз общения в профессиональной сфере. Например:

Memorize the phrases for communication with a ship agent. (Выучите фразы для общения с судовым агентом).

Memorize the dialogue “Reporting about an accident”. (Выучите диалог на ситуацию «Сообщение о происшествии»).

Practice the etiquette phrases. In what situations are they used on board a ship? (Произнесите этикетные фразы. В каких ситуациях они используются на судне?).

Match the IMO phrases with their Russian equivalents. (Сопоставьте международные фразы с их эквивалентами на русском языке).

К группе аналитических упражнений относятся упражнения на смысловое восприятие и лингвокультурный анализ иноязычной профессиональной информации в текстовых материалах по специальности. Тексты разных типов могут быть как в печатной форме, так и в аудио формате.

В упражнениях на смысловое восприятие профессиональной информации могут быть задания на заполнение пропусков, поиск конкретной информации, на проверку понимания основного содержания или смысла текста, передачу содержания прочитанной или прослушанной информации. Например:

Read the text and find the information about safety measures on a ship. (Прочтите текст и найдите информацию о мерах безопасности на судне).

Listen to the interview and make a list of requirements to a chief officer. (Послушайте интервью и составьте список требований к старшему помощнику).

Read the text and formulate the main ideas. (Прочтите текст и сформулируйте основные идеи).

Retell the conversation between two ship mechanics in a monologue form. (Перескажите диалог судомехаников в форме монолога).

Упражнения на лингвокультурный анализ профессиональной информации подразумевают задания на анализ и сравнение культуры и традиций общения, вербального и невербального поведения коммуникантов из разных стран при чтении или прослушивании иноязычных диалогов профессиональной тематики в ситуациях, моделирующих решение типичных рабочих вопросов. Например:

Listen to the dialogue between a captain and a sailor. What are the rules of talking to a captain? Are they similar in Russia? (Послушайте диалог между капитаном и матросом. Опишите правила ведения разговора с капитаном. Подобны ли они правилам в России?).

Watch a short video, describe the clothes and speech of the chief mechanic. (Посмотрите видео фрагмент, опишите одежду и речь старшего механика).

Read the dialogue between seafarers from different countries. What is the reason for their misunderstanding? (Прочтите диалог моряков из разных стран. Какова причина их взаимного непонимания?).

**Выводы.** Резюмируем сказанное выше. Лингводидактическое обоснование значимости сознательно-практического метода обучения иностранному языку студентов инженерных специальностей способствует разработке разных вариантов методической системы профессионально ориентированной иноязычной подготовки. Представленный комплекс упражнений, базирующийся на дидактических принципах сознательности, сопоставления и коммуникативности, позволяет реализовать искомый метод в полной и достаточной мере. Педагогический опыт коллег, а также собственный практический опыт показывают, что предлагаемая система обучения посредством осмысления языковых, речевых и межкультурных явлений помогает студентам специалитета развивать и совершенствовать умения спонтанной иноязычной речи, культуру профессионального общения на иностранном языке. Таким образом, реализация сознательно-практического метода обучения является эффективным способом достижения комплексных целей образовательного процесса на занятиях иностранного языка в инженерном вузе.

#### 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. Баранова, Е.В. Грамматический аспект обучения английскому языку студентов 1-го курса специальности «Судовождение» / Е.В. Баранова, Е.Г. Соколова // Актуальные вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в морском вузе: проблемы и перспективы: материалы I Всерос. науч.-практ. конф. / под общ. ред. С.С. Соколова. – Санкт-Петербург, 2021. – С. 83-93

3. Волкова, В.В. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе / В.В. Волкова, О.И. Коваль, О.Б. Соловьева // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе: материалы международ. науч.-практ. конф., посвящ. 125-летию РУТ (МИИТ), Москва, 27 мая 2021 года. – Москва, 2021. – С. 107-111

4. Волкова, В.В. Проектно-исследовательская деятельность на уроках иностранного языка как эффективное средство профессиональной ориентации студента / В.В. Волкова, В.Ю. Новик // Великие реки – 2019: труды конгресса 21-го международ. науч.-пром. форума. – Издательство: Волжский государственный университет водного транспорта, 2019. – Вып. 8. – С. 137.

5. Гуро-Фролова, Ю.Р. Иностранный язык как средство межкультурной коммуникации в смешанных экипажах / Ю.Р. Гуро-Фролова // Международное гуманитарное сотрудничество: новые вызовы и возможности. Сборник материалов V Всерос. науч.-практ. конф. с международ. участием. – Йошкар-Ола, 2021. – С. 63-70

6. Орлова, Л.Г. Развитие навыков монологической речи на английском языке у студентов неязыковых вузов / Л.Г. Орлова, Е.С. Корнилова // Великие реки – 2018: труды конгресса 20-го международ. науч.-пром. форума. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2018. – Т. 2. – С. 261-264

7. Пахомова, О.В. Игровые технологии в процессе обучения иностранному языку студентов не профильных направлений / О.В. Пахомова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2021. – Т. 4. – № S (82). – С. 62-64

8. Седова, Е.А. К проблеме формирования инструментальной мотивации студентов старших курсов технического вуза (на примере механического факультета) / Е.А. Седова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2018. – Т. 12. – № 8. – С. 86-87

9. Соколова, Е.Г. Принцип компаративного изучения российской и зарубежных профессиональных субкультур в иноязычной подготовке будущих бакалавров / Е.Г. Соколова // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: сборник статей по материалам II международ. науч.-практ. конф. / Науч. ред. М.В. Золотова. – Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2019. – С. 267-271

10. Степанова, А.С. Интегрированное обучение чтению и письму как средство развития критического мышления / А.С. Степанова // Lingua Academica: Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. (6-10 февраля 2018 г.). – Ульяновск, 2018. – С. 142-147

11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 26.05.06 Эксплуатация судовых энергетических установок (уровень специалитета) от 15.03.2018 N 192 (ред. от 08.02.2021). – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-26-05-06-ekspluatatsiya-sudovyh-energeticheskikh-ustanovok-192/> (дата обращения: 11.10.2022).



УДК 378

**кандидат педагогических наук, доцент Сырова Надежда Васильевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**магистрант Правилев Александр Егорович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**магистрант Смелая Галина Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**РУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ**

*Аннотация.* В статье исследуется проблема постепенного и повсеместного нивелирования и «принижения» обществом такого важного аспекта жизни, как ручной труд. Выясняется возможность и необходимость его возрождения, в том числе, в дизайнерской среде. Для этого авторы статьи проводят сравнительную характеристику процесса изготовления объектов дизайна посредством ручного труда, с помощью механических технологий, а также путем 3D моделирования, выделяются плюсы и минусы каждого метода. Дается оценка такому важному компоненту преподавательской деятельности, как техническая подготовка студентов дизайнерских вузов к будущей специальности посредством создания в мастерских предметов мебели и иных объектов дизайна. Отмечается необходимость сохранения традиций мастеров и передача их будущим поколениям. Авторами статьи предлагается идея внедрения в образовательный контент подготовки будущих дизайнеров процесса создания предметов интерьера посредством ручных технологий, что приведет к возрождению уже почти забытых ремесел, и, возможно, к созданию новых стилей и технологий изготовления бытовых объектов.

*Ключевые слова:* ручной труд, ручные технологии, профессионализм, дизайнер, машинное производство, 3D принтеры, объект дизайна.

*Annotation.* The article examines the problem of gradual and widespread leveling and "disparagement" by society of such an important aspect of life as manual labor. It turns out the possibility and necessity of its revival, including in the design environment. To do this, the authors of the article conduct a comparative characterization of the process of manufacturing design objects through manual labor, using mechanical technologies, as well as through 3D modeling, the pros and cons of each method are highlighted. An assessment is given of such an important component of teaching activity as the technical preparation of students of design universities for their future specialty through the creation of furniture and other design objects in workshops. The necessity of preserving the traditions of the traditional masters and passing them on to future generations is noted. The authors propose the idea of introducing into the content of education of future designers the process of creating interior objects with the help of hand technologies, which will lead to a revival of almost forgotten crafts, and possibly to the creation of new styles and technologies of making household objects.

*Key words:* manual labor, manual technologies, professionalism, designer, machine production, 3D printers, design object.

**Введение.** Известно, что обучение, подготовка дизайнера интерьера на хорошем профессиональном уровне требует достаточно много усилий. Дизайнер должен быть широко образован и владеть многими умениями и навыками. Он формирует среду обитания. Это творец интерьеров для жизни, а также наполняющих его предметов. Согласно общепринятому определению: «под термином дизайн понимается творческая деятельность, цель которой – определение формальных качеств предметов, производимых промышленностью. Эти качества формы относятся не только к внешнему виду, но, главным образом, к структурными и функциональным связям, которые превращают систему в целостное единство с точки зрения как изготовителя, так и потребителя» [6].

Для того, чтобы создать четко сконструированный дизайн-проект и в последующем грамотно воплотить его в жизнь, дизайнер должен не только быть знаком с широким ассортиментом представленных на рынке товаров: мебелью, предметами интерьера, различными изделиями бытового значения, но и иметь четкое представление о функциональных и практических свойствах, о материалах данных объектов дизайна, о конструктивных особенностях, видах производств, влияющих на качество и функциональные особенности предметов, а также о том, как та или иная вещь поведет себя в процессе дальнейшей эксплуатации.

Поскольку будущий дизайнер должен научиться разбираться в морфологических свойствах вещи, в частности, в ее строении, структуре, форме, материале и способе изготовления, авторами статьи была выявлена проблема необходимости преподавания студентам – будущим дизайнерам процесса непосредственного и наглядного изготовления тех или иных видов предметов интерьера.

Следует отметить, что ранее тему профессиональной подготовки дизайнеров-прикладников поднимали такие авторы, как Корешков В.В., Новикова Л.В., Соколов М.В., рассматривавшие синтез декоративно-прикладного искусства, проектной деятельности и дизайна в программах подготовки будущих учителей. Исследованием создания художественного образа как объекта дизайна занимались Петрова Н.С., Зимица Е.К., Абдуллина М.А. и др [15]. Авторы Моисеева М.В., Е.С. Полат и др. анализировали проблемы совмещения ручного и компьютерного проектирования в обучении дизайнеров [5]. Лапина С.А. занималась изучением влияния ручного труда на развитие школьников [10]. Однако глубоких научных исследований влияния ручного труда на формирование профессиональных качеств студентов вузов, в частности, дизайнерских направленностей, до настоящего времени не проводилось. В связи с чем, возникла необходимость изучения данной проблематики в настоящей статье.

**Изложение основного материала статьи.** В настоящее время один и тот же предмет интерьера может быть изготовлен несколькими способами. Первым и основополагающим способом является изготовление посредством ручного труда.

Если произвести экскурс в историю, то, согласно практическому пособию Т.А. Матвеевой, до XVIII века мебель изготавливалась только посредством традиционных ручных технологий специалистами-ремесленниками [11]. Так, если рассматривать этот процесс подробнее на примере деревянного стула, то после сруба дерево на пилораме разделялись на одной плоскости по заданной траектории на лафеты, брусья и доски. Затем из заготовленного материала столяры создавали детали каркаса, соединяя их на шиповые изделия без использования клея и гвоздей [16]. Резчики и скульпторы по дереву занимались обработкой отдельных деталей: ножек, перекладин, спинки, локотников, создавая резьбу ручным методом с применением долота и стамесок различной формы. Криволинейные детали выпиливались из массива дерева при помощи лобзика. Финальным этапом являлось покрытие изделия грунтовкой под покраску либо непрозрачным лаком.

Исходя из описания данного процесса можно сделать вывод о том, что полностью ручной, строго регламентированный труд ремесленников XVIII века превращал каждый предмет мебели того времени в произведение искусства. Однако поскольку процесс создания мебели вручную был долгим и сказывался на ее тиражировании, цена изготавливаемых изделий была завышенной.

На протяжении XIX века набирает популярность машинное производство. Машинный труд позволил поставить производство мебели на поток, в результате чего началось производство массовых мебельных тиражей. Это способствовало созданию общедоступных и дешевых предметов мебели, однако, не имеющих уже художественной ценности.

Не стоит забывать и об экспериментальных практиках промышленного дизайна по комбинированию машинного и ручного труда в художественных училищах XX века ВХУТЕМАСе и Баухаусе, где студенты обучались не только традиционным основам дизайна, но и занимались с объектами на практике, используя машины, либо ручные инструменты [7].

Согласно Шокоровой Л.В., с механизацией производства современная предметная среда стала чрезвычайно разнообразной, но, вместе с тем, и однотипной. Пресыщение искусственными материалами, преобладающая технологичность и компьютеризация в изготовлении изделий и предметов вызывает потребность в окружении себя уникальными предметами, созданными в единственном экземпляре и, по преимуществу, с помощью создания индивидуального художественного труда [14].

В настоящее время мы переживаем очередной научный скачок в совершенствовании методов создания объектов, в том числе, дизайна, связанный с изобретением в 1984 и 1988 годах технологий трехмерной печати - 3D принтеров.

К безусловным плюсам 3D технологий можно отнести высокое качество печати, низкую стоимость и возможность изготовления любых прототипов [12]. После появления данного изобретения люди пришли к мнению, что оно полностью заменит ручной труд и необходимость создания чертежей на бумаге, а также сможет устранять выявленные недостатки непосредственно при разработке модели. Однако практика показала, что многие из этих выводов были ошибочными, и полностью заменить ручное производство не представляется возможным даже таким современным аддитивным технологиям.

Самым ощутимым недостатком являются небольшие площади печати, поскольку размер модели ограничен его платформой, и для создания предмета большего размера необходима его сборка по частям. Принтеры с большими размерами рабочей платформы пока не получили массового внедрения [13].

Немаловажным будет отметить тот факт, что с «безликой» распечаткой на 3D принтере не сравнится ни одна роспись предмета мебели вручную, на которой видна рука художника, прослеживается весь его профессионализм, рассматривая который любой объект интерьера можно с уверенностью отнести к произведению настоящего искусства. Тем более, что некоторые люди по-прежнему ценят в мебели эффект старины и, в особенности, ручную резьбу, которые вызывают у них большое уважение к труду мастера и желание беречь данный объект, сохранить какую-либо его историю.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что ручной труд не потерял своей значимости и актуальности по сегодняшний день. Проблема педагогов заключается в сохранении всех его аспектов, технологий и тонкостей и доведении до студентов дизайнерских специальностей с целью развития и последующего усовершенствования их профессиональных способностей и компетенций.

Если студент в будущем выберет в качестве профиля своей деятельности создание изделий ручным трудом, либо их реставрацию, то этот аспект изучения ему также однозначно пригодится и принесет немалую пользу.

Также, из всего вышперечисленного авторы статьи приходят к выводу о необходимости внедрения в программу вузовской подготовки студентов-дизайнеров такой дисциплины, как создание объектов дизайна посредством ручного труда. Данный вид деятельности, который опосредованно можно отнести к прикладному, приведет к повышению качества подготовки специалистов в области дизайна, поскольку благодаря ему студенты смогут гармонично совместить преподаваемую им теорию по профильным дисциплинам с практическими занятиями. Это приведет к развитию у будущих дизайнеров нового типа мышления, основанного на способности человека не только к созданию каких-либо макетов, но и к успешному умению претворения их в действительность.

Поскольку проектирование новых видов предметов интерьера также входит в функциональные обязанности некоторых дизайнеров либо является их добровольным творческим вкладом в процесс, то понятия об их непосредственном создании необходимо для формирования профессиональной компетенции бакалавров и магистров дизайна.

Согласно Алексеевой И.В., такое направление, как синтез объектов, удовлетворяющих утилитарные и духовные потребности человека и при этом, сочетающее в себе художественно-образный, научно-исследовательский и технический подходы, наличие художественного мышления, знание законов композиции, тектоники, эргономики, свойств материалов позволяет определить вектор профессионального обучения бакалавров дизайна [1].

Работая в мастерских, студент сможет получить больше представления о созидательном и нравственном значении труда в жизни индивидуума и социума, овладеть техническими приемами ручного труда по работе с деревом, металлом, пластиком освоить правила техники безопасности.

Понимание процесса создания той или иной модели разовьет в студентах проектное мышление и повлияет на тщательность взятия замеров, продуманность деталей эскиза и на уровень будущего проектирования в целом, а от понятия, какие у предмета мебели размеры и как он смотрится в пространстве, будет зависеть продуманность дизайн-проекта и его эргономика, что и будет отличать простого дизайнера от высококвалифицированного специалиста в этой отрасли.

Общение с педагогом «напрямую» в мастерской приведет к более глубокому освоению материала, поскольку в процессе работы студент имеет возможность задавать ему все интересующие его вопросы. Такой индивидуальный подход к каждому студенту будет способствовать более фундаментальному освоению пройденного им материала.

Данный процесс можно сравнить с применением для студентов метода наглядности, когда они посещают выставки в музеях, выставляют работы в выставочных залах. Смена обстановки с лекционных кабинетов и аудиторий на творческую мастерскую всегда поможет более заинтересовать их в учебном процессе, а также разовьет их профессиональный вкус и позволит обрести свой уникальный художественный «почерк» в работе [2].

Как отмечает Корешков В.В., трудная, кропотливая работа, требующая выдержанности и усидчивости, а также внимательности, может побудить у студентов умение чувствовать красоту и желание стать творцами новых эстетически приятных вещей. На примере творчества в практикантах будет возвращаться уважение к творческому труду предков, к своей Родине, даже к природным материалам, несущим в себе экологические свойства [9].

Также при создании, к примеру, стула, студент будет знакомиться с видами древесины, металла, способами обработки того или иного материала, того, с помощью каких деталей и каким способом осуществляется соединение его конструкций. Также он начнет понимать, какой материал обивки лучше использовать, какой будет иметь водоотталкивающий эффект, какой стул будет более удобен и от чего будет зависеть это удобство. В конечном итоге, из всего представленного на рынке товаров и услуг многообразия ему будет легче решать такие практические вопросы, какой из объектов дизайна будет лучше

предложить заказчику в зависимости от того, в какой из интерьеров его нужно будет нивелировать: в кафе, на дачу либо в квартиру.

Использование технологии труда в процессе обучения студентов дизайну является актуальным и необходимым. Это продуктивный способ обучения выработки у будущего дизайнера системного и глубинного мышления о предметах, которые в дальнейшем он будет проектировать и воссоздавать, а также реализовывать на практике, поскольку лучше один раз создать объект своими руками и получить о нем все осязательные понятия, чем множество раз изучать его характеристики по учебным пособиям и материалу, имеющемуся в интернет-среде, который даст лишь опосредованное понимание сущности объекта. Данная деятельность разовьет и ручной потенциал студента, повысит его профессиональную компетенцию, а сочетание ручного творческого труда мастера с компьютерными технологиями приведет к новым, впечатляющим результатам, в том числе, к созданию новых способов и средств изготовления привычных нам в пространстве вещей. Не освоивший сложное ремесло, творец среды не сможет рассчитывать на получение высокого художественного и технически правильного результата. Поэтому для наиболее успешного освоения специальности дизайнера необходимо обучение ручному труду.

Нельзя недооценивать и необходимость формирования в процессе учебного производства у бакалавров и магистрантов такого психолого-педагогического фактора, как мотивация к профессиональному росту, поскольку «мотивация у студента – это залог успешного обучения, быстрого развития профессиональных навыков». Согласно Выготскому Л.С., правильно замотивированный студент способен добиваться высоких результатов, быстрого процесса в работе, нацеленность на будущее и успех в дальнейшем, уже карьерном росте [3].

**Выводы.** В современном мире мы наблюдаем возрождение любви и уважения к ручному творчеству, так называемому, «хэндмэйджерству». Набирает обороты уклон в сторону сохранения и развития ремесленнических технологий. Первые попытки спасти крестьянские ремесла и декоративно-прикладное искусство от наступления индустриализации совершили художники из содружества Абрамцево (Абрамцевский художественный кружок), усилиями которых были воссозданы почти все известные на сегодня народные промыслы. Примерно в это же время – в середине XIX века вдохновитель движения Arts&Crafts Ульям Моррис стал идеологом того, что создание вещей промышленного производства ведет к обезличенности и деградации, тогда как объекты, созданные ремесленниками, несут живое творческое начало, в связи с чем, необходимо возрождение средневековых ремесленных традиций [8].

Смена приоритетов и социально-культурных ценностей требует внесения изменений в образовательные программы в высших учебных заведениях. В систему традиционных методов и форм обучения необходимо внедрение педагогических новаций, чтобы будущие выпускники отвечали новым требованиям социума и государства, а педагоги, по мнению Игнатьевой Г.А., Самархановой Э.К. и др. умели «организовать процесс, в котором будет происходить «прирост мыслительного начала» [4, С. 8].

При подготовке студентов-дизайнеров желательно ввести в учебный процесс предмет ремесленного производства либо ручного труда, где будущими мастерами будет применена практическая база знаний на примере непосредственного создания объектов дизайна, а не только их последующей визуализации. Применение технологии труда в виде обучения ручному изготовлению объектов мебели, как то: стола, стула и даже светильника может стать своего рода той инновацией в педагогике, когда новое – это хорошо забытое старое.

#### Литература:

1. Алексеева, И.В. Развитие проектного мышления бакалавров дизайна как средство формирования профессиональных компетенций / И.В. Алексеева, д.п.н., профессор, зав.каф. дизайна, В.И. Паллотта, к.п.н., доцент каф. дизайна // КубГАУ. – 2017. – № 133(09).
2. Амчиславская, Е.Ю. Инновационные технологии в обучении студентов-дизайнеров / Е.Ю. Амчиславская // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4(83).
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – Москва: Работник просвещения, 1999.
4. Игнатьева, Г.А. Педагогическая инженерия: методологический абрис проекта Мининского университета / Г.А. Игнатьева, Э.К. Самарханова, В.В. Сдобняков, О.В. Тулупова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №2. – С. 8. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2-8> (дата обращения: 15.10.2022).
5. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / М.В. Моисеева, Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.И. Нежурина; под ред. канд. пед. наук М.В. Моисеевой М.В. – Москва: Издат. дом «Камерон», 2004.
6. Инфопадия: Общее определение дизайна, принятое в 20 веке на конгрессе ИКСИД; сайт – 2017 – URL: <https://infopedia.su/16x2eae.html> (дата обращения: 03.10.2022)
7. Ковешникова, Н.А. История дизайна / Н.А. Ковешникова. – Москва: Омега-Л, 2017.
8. Кольцова, Е.А. Педагогическая модель как средство повышения качества подготовки студентов-дизайнеров // Научный журнал КубГАУ. – 2017. – № 89.
9. Корешков, В.В. Декоративно-прикладное искусство и дизайн в системе профессиональной подготовки будущих учителей / В.В. Корешков, Л.В. Новикова // Вестник НВГУ. – 2017. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dekorativno-prikladnoe-iskusstvo-i-dizayn-v-sisteme-professionalnoy-podgotovki-buduschih-uchiteley> (дата обращения: 03.10.2022).
10. Лапина, С.А. Ручной труд как компонент современного технологического образования школьников / С.А. Лапина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 18.
11. Матвеева, Т.А. Изготовление художественных изделий из дерева / Т.А. Матвеева. – Москва: «Высшая школа», 1992. – 223 с.
12. Миловская, О. Дизайн интерьеров и архитектуры / О. Миловская. – СПб.: Питер, 2018.
13. Михайлова, А.Е. «3D принтер – технология будущего» журнал / А.Е. Михайлова, А.Д. Дошина // Молодой ученый. – № 20(100). – 2015. – Дата публикации 11.10.2015 г.
14. Шокорова, Л.В. Проблема соотношения ручного и компьютерного проектирования в обучении дизайнеров и художников декоративно-прикладного искусства / Л.В. Шокорова, Н.С. Мамырина // Ped.Rev. – 2018. – №4 (22). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-sootnosheniya-ruchnogo-i-kompyuternogo-proektirovaniya-v-obuchanii-dizaynerov-i-hudozhnikov-dekorativno-prikladnogo> (дата обращения: 15.10.2022).
15. Petrova, N.S. The study of the problem of artistic image formation in visual arts / N.S. Petrova, N.V. Syrova, E.K. Zimina, M.A. Abdullina, S.I. Yakovleva, A.A. Dolmatova, M.A. Zamuraeva // Ad Alta. – 2021. – Т. 11. – С. 250-253. – URL: [http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/110223/papers/A\\_57.pdf](http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/110223/papers/A_57.pdf) (дата обращения: 15.10.2022).
16. Wiegandt, C.P. Le Mobilier Français- Régence. Louis XV / C.P. Wiegandt. – Paris: Editions Massin, 2005. – P. 36

УДК 378

кандидат педагогических наук Таранов Владимир Андреевич

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

### ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ХОДЕ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ

*Аннотация.* В данной статье представлены основные аспекты проблемы формирования у студентов педагогического вуза компетенций профессионального взаимодействия с участниками образовательных отношений в ходе производственной практики. Среди основных профессиональных компетенций педагога выделяют компетенции социального взаимодействия. Формирование таких компетенций у студентов педагогического вуза успешно осуществляется через организацию профессионального взаимодействия с участниками образовательных отношений, как в условиях аудиторных занятий, так и в ходе производственной практики. Работа по формированию навыков профессионально-педагогического взаимодействия, проводимая в ходе производственной практики, помогает студентам глубже понимать логику совместной педагогической деятельности, развивать у них стремления занимать активную жизненную позицию среди участников образовательных отношений. Среди важнейших условий формирования у студентов компетенций профессионального взаимодействия с участниками образовательных отношений является создание условий, стимулирующих активность студентов в различных видах профессионального сотрудничества.

*Ключевые слова:* компетенции, компетентностный подход, профессионально-педагогическое взаимодействие, участники образовательных отношений, сотрудничество педагогов, производственная практика.

*Annotation.* This article presents the main aspects of the problem of the formation of students of the pedagogical university of competencies of professional interaction with participants in educational relations in the course of production practice. Among the main professional competencies of the teacher, the competencies of social interaction are distinguished. The formation of such competencies among students of a pedagogical university is successfully carried out through the organization of professional interaction with participants in educational relations, both in the conditions of audit classes and in the course of production practice. The work on the formation of the skills of professional and pedagogical interaction, carried out during production practice, helps students more deeply understand the logic of joint pedagogical activity, to develop their desire to take an active life position among participants in educational relations. Among the most important conditions for the formation of competencies in professional interaction with participants in educational relations is the creation of conditions that stimulate students' activity in various types of professional cooperation.

*Key words:* competencies, competency-based approach, professional and pedagogical interaction, participants in educational relations, cooperation of teachers, production practice.

**Введение.** Многочисленные социальные изменения в жизни общества неминуемо влекут за собой кардинальные обновления всей системы образования. И, конечно же, педагог, как главный субъект реализации образовательного процесса, прежде всего, сталкивается с необходимостью соответствовать вызовам современности.

По мнению исследователей: «одна из стратегических задач современного высшего образования заключается в формировании у будущего специалиста высокого уровня профессиональной компетентности, адаптированности к быстро меняющимся социальным и экономическим условиям» [5].

Ведущие российские специалисты в области педагогики (В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.В. Коротаева, А.В. Хуторской и др.) утверждают, что «компетентностный подход на сегодняшний день является одним из базовых в организации и модернизации системы высшего образования в России» [3]. При этом к ключевым компетенциям, выступающим в качестве показателя профессиональной готовности педагога, И. А. Зимняя относит «компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы» [2]. Показателями компетентности педагога в вопросах профессионально-педагогического взаимодействия является наличие у него «умений (знания, опыта) взаимодействия с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами и т.д., и навыки общения через устный и письменный диалог, монолог, кросскультурное общение, готовность к постановке коммуникативных задач и т.п.» [3].

**Изложение основного материала статьи.** В профессиональных стандартах педагогов, а также в ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) особое внимание уделяется таким качествам как умение работать в команде и эффективно взаимодействовать с коллегами, включаясь в совместные проекты. Показателями профессиональной компетентности, согласно ФГОС, выступают такие компетенции как: «Способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде» (УК-3), а также «Способность взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ» (ОПК-7) [1].

Следует обратить внимание на то, что в ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки Педагогическое образование формируемые компетенции, основанные на умениях взаимодействовать с людьми, с окружающим социумом и с непосредственными участниками образовательных отношений отнесены и к универсальным, и к общепрофессиональным компетенциям, что говорит о значимости данной составляющей для подготовки педагога-профессионала, специалиста, члена общества.

Сегодня педагогическое взаимодействие понимается нами как «непосредственное или опосредованное воздействие людей друг на друга, как основа и условие установления разнообразных связей между субъектами образования» [3]. Выявлению роли и функций педагогического взаимодействия, а также изучению возможностей подготовки к нему будущих педагогов уделяется большое внимание в современной педагогике. Проблема подготовки студентов к взаимодействию с участниками образовательных отношений представляется важной в контексте современных направлений реформирования высшей школы, её гуманизации и демократизации.

Из вышесказанного логично вытекает вывод о том, что влияние социальных изменений на личность педагога, а, следовательно, и на профессиональное взаимодействие представляет собой одну из актуальных проблем в образовании. Профессиональное взаимодействие с участниками образовательных отношений позволит специалистам непрерывно развиваться и повышать уровень своей профессиональной компетентности, постоянно оставаясь актуальными.

Анализ социальных, научно-педагогических и методических исследований показал, что вопросы профессионального взаимодействия, форматы и условия его организации, специфика данного понятия довольно широко представлены в трудах

таких компетентных авторов, как: Г.М. Андреева, Т.Е. Арентова, Л.А. Витвицкая, В.И. Загвязинский, И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, Я.Л. Коломинский, Е.В. Коротаева, В.М. Коротов, Л.А. Левшина, Х.Й. Лийметс, В.Н. Мясичев, М.С. Новиков, А.В. Петровский, Л.Г. Почебут, А.С. Слущкий и др.

По утверждению многих авторов подготовка студентов к профессионально-педагогическому взаимодействию, будучи сложным, многоплановым явлением, не может быть локализована в каком-нибудь отдельном компоненте вузовской педагогической системы. Её реализация возможна лишь в целостном процессе формирования социально активной личности будущего педагога. Однако мы убеждены, что в решении этой задачи одно из главных мест принадлежит производственной практике.

В настоящее время выпущено достаточно большое количество научных статей и методических пособий по организации учебной и производственной практик студентов педагогического вуза (И.С. Багдасарьян, Д.Ю. Густякова, Е.Н. Коконова, А.А. Литвин, Я.В. Павлова, С.И. Сакович, Н.П. Ячина), однако в них подчас либо опускаются, либо рассматриваются попутно вопросы использования этой формы обучения для подготовки будущего учителя к профессиональному взаимодействию с участниками образовательных отношений – своими коллегами по педагогической деятельности.

Подобная ситуация детерминирована наличием нескольких точек зрения на процесс подготовки студентов к профессионально-педагогическому взаимодействию. К примеру, бытует мнение о том, что умения координировать действия участников образовательных отношений непосильны для студентов, и что они могут формироваться уже в «поствузовский» период, то есть в процессе самостоятельной профессиональной деятельности выпускника – его работы в школе в качестве учителя-предметника и классного руководителя.

Вместе с тем ряд авторов (Т.М. Грабенко, Е.Ю. Дмитриева, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, С.Л. Фоменко, Д.Ф. Фролов) обращают внимание на то, что в составе педагогических отрядов, выполняя функции вожатых в ДОЛ, или волонтеров-наставников в различных образовательных организациях и социальных учреждениях, студенты успешно кооперируются и тесно взаимодействуют при решении достаточно сложных воспитательных задач.

Видимо, многоплановость самого педагогического взаимодействия, многоаспектность требований, которые оно предъявляет к профессиональной компетентности учителя, и является причиной этих противоречивых толкований. Не следует игнорировать и тот факт, что организация педагогической практики, как способа приобщения студента-практиканта к сложной системе разделения и интеграции педагогического труда, осуществляется не всегда идеально.

В рамках проводимого исследования на протяжении ряда лет (2018-2022 гг.) нами анализировались впечатления студентов-практикантов Железноводского филиала СГПИ о прохождении вузовских производственных практик. В общей сложности было опрошено более 50 студентов направления подготовки Педагогическое образование.

Обобщая вопросы, предлагаемые практикантам, мы можем, в конечном счете, свести их к одному: что в ходе педагогической практики способствовало или, наоборот, препятствовало их взаимодействию с другими студентами-практикантами, или школьными преподавателями?

Среди причин, определивших главные препятствия на пути к успешному деловому общению с коллегами, были названы следующие:

1. Программа практики предполагает выполнение студентом-практикантом роли помощника классного руководителя, и в этой роли подготовку какого-либо массового мероприятия в соответствии с планом воспитательной работы. Большинство студентов отмечало, что чаще всего им предлагалось использовать « типовые сценарии » не ориентированные на конкретных детей. Такой подход, понятно, делает формальным и поверхностным общение с коллегами, так как необходимость осуществления психолого-педагогического консилиума отпадает.

2. Деятельность студента-практиканта чаще всего « замыкается » на жизни того класса к которому он « прикреплен ». Он не принимает участие ни в работе методических или педагогических советов школы, не участвует в собраниях учительского коллектива, не привлекается к работе творческих групп. Таким образом, он не в состоянии осознать, как формируется жизнь школы как целостной педагогической системы.

3. Студенты-практиканты до выхода на практику не владеют информацией о школе, в которой им предстоит работать. Представление о традициях школы, стиле её работы, особенностях педагогического и ученического коллективов у них формируется лишь к концу практики. Безусловно, это в значительной степени тормозит акты взаимодействия и взаимопомощи.

4. Классные руководители не спешат вносить изменения в свой план воспитательной работы с учётом интересов и педагогических потенциалов студента-практиканта.

5. Зачастую руководители практики со стороны вуза вопросам профессионального взаимодействия оставляют второстепенное значение при проведении консультаций и оценке деятельности студентов-практикантов.

6. Среди конкретных причин, препятствующих активному педагогическому взаимодействию были названы: слабое использование межпредметных связей, неразвитость или отсутствие единых педагогических требований, низкий уровень сплоченности учителей, нарушение норм профессиональной этики в общении с практикантами и т.п.

Причины, выявленные в ходе анализа результатов деятельности студентов-практикантов, свидетельствуют о том, что в рамках производственной педагогической практики у будущих преподавателей ещё далеко не всегда в должной степени формируется опыт организации взаимодействия с участниками образовательных отношений.

Между тем, недооценка опыта профессионального педагогического сотрудничества, который формируется в общении студентов с учителями школ и внешкольных детских учреждений недопустима. Мы считаем, что ведущая роль в формировании этого опыта, естественно, принадлежит руководителям практики со стороны вуза и школьным учителям-методистам. Проводя работу по формированию навыков профессионально-педагогического взаимодействия в ходе производственной практики, мы стремимся научить студентов понимать логику совместной педагогической деятельности учителей в рамках реального педагогического процесса, развивать стремление к планированию и организации взаимодействия с различными работниками школы, воспитать настойчивость в реализации принятой программы профессионального сотрудничества при возникновении помех организационного и социально-психологического характера.

При этом главной задачей в деле формирования компетенций профессионально-педагогического взаимодействия мы считаем развитие у студентов стремления занимать активную позицию в среде участников образовательных отношений.

В процессе решения этой проблемы, мы стремимся к тому, чтобы студенты были заблаговременно информированы о месте прохождения практики и специфике среды, сложившейся в этой образовательной организации. Такие организационные действия позволяют студентам, при подготовке к занятиям практикума « Система деятельности классного руководителя », связать решения предлагаемых им заданий с заботами и проблемами конкретных педагогических коллективов. Можно отметить, что студенческие работы, включающие конкретику образовательной организации, становятся достойным пополнением « педагогических копилек » практикантов в виде практических рекомендаций, обеспечивающих им успешное взаимодействие в профессионально-педагогической среде.

Безусловно, успешному прохождению студентами производственной практики способствуют разнообразные памятки и схемы, на которые студенты могут опереться при анализе уроков и внеклассных мероприятий, составлении характеристик детского коллектива или отдельных учащихся, разработке рекомендаций родителям и классным руководителям, формировании отчетов о проделанной во время практики работе. Опыт использования подобных дидактических средств реализуется нами с целью стимулирования стремления студентов к познанию школы как целостной педагогической системы. Использование примерных вопросников и разработка схем организационных структур помогает студентам глубже вникнуть в деятельность постоянных и временных объединений членов педагогического коллектива, изучить факторы, влияющие на продуктивность преподавания конкретных учебных дисциплин, ознакомиться с историей школы, поинтересоваться судьбами её выпускников и др.

Перед выходом на практику студенты получают также задания исследовательского характера, ориентированные на изучение опыта организации взаимодействия среди педагогов (совместная работа учителей по формированию общеучебных умений, расширению политехнического кругозора учащихся, сотрудничество воспитателей детского сада и учителей начальных классов, взаимодействие школы и профессионально-технического училища и т.п.).

В контексте нашего исследования одной из важнейших детерминант формирования у студентов компетенций профессионального взаимодействия с участниками образовательных отношений является создание условий, стимулирующих активность студентов в различных видах профессионального сотрудничества, а именно:

- информированность практикантов по основным аспектам жизнедеятельности школы. Знание проблем, решаемых педагогическим коллективом, владение достаточно полной информацией о возможностях участниками образовательных отношений обуславливает инициативное и ответственное поведение студента-практиканта;

- осознание студентом ответственности за порученное дело, которое должно зиждиться не столько на собственных интересах (связанных с успешным выполнением задания), сколько на нуждах детского и педагогического коллективов;

- качественное инструктирование о логике и способах деятельности. Если инструктаж соединяет в себе алгоритмизацию предстоящей деятельности с акцентированием тех моментов, которые требуют от студента творческой самостоятельности, то он выступает действенным стимулятором активности личности;

- преимущественно демократический стиль руководства студентами со стороны учителей-методистов. Обстановка, при которой руководитель чаще опирается не на способы прямого воздействия, а на создание многообразных стимульных ситуаций, является наиболее благоприятной для самовыражения и самоутверждения;

- индивидуальный подход к формированию позиции каждого практиканта в коллективе, который осуществляется с учётом его социальной зрелости, коллективистских или эгоистических тенденций демонстрируемых в поведении;

- привлечение студентов-практикантов к участию в деятельности учительской общественной организации на основе временных поручений;

- побуждение студентов к оценке своих действий и поступков, эталоном которой выступают нормы педагогической этики;

- предоставление личности возможности использовать свой опыт для активного включения его в опыт учительского коллектива, что обеспечивает преемственность общественной и производственной практики студентов;

- осознание практикантом своей сопричастности с духовным миром детей, восприятие ребёнка как личность.

Для проверки того, что реализация перечисленных условий является важной предпосылкой формирования у студентов-практикантов компетентности в обеспечении взаимодействия с участниками образовательных отношений, мы провели небольшой эксперимент. Суть его заключалась в том, что перед выходом на производственную практику группе студентов 3-го курса было предложено задание: «Составить по возможности полный перечень тех сторон жизнедеятельности педагогического коллектива школы, за которые должен ощущать себя ответственным каждый добросовестный учитель». По окончании практики студенческие работы были возвращены их авторам с предложением изменить, или пополнить составленный ими перечень, конечно при условии, если они сочтут это необходимым. У большинства студентов после прохождения практики первоначальное представление о зоне ответственности учителя как члена педагогического коллектива значительно изменилось. Соответственно, ранее составленные студентами перечни зон ответственности социального активного учителя дополнились рядом требований, таких как:

- забота об укреплении трудовой дисциплины и соблюдении норм гигиены общения учителей на переменах;

- ответственность за укрепление престижа своих коллег в общественном мнении учащихся и их родителей;

- стремление к совершенствованию стиля руководства школой со стороны администрации;

- участие в создании благоприятных условий для коллег, обучающихся на заочных отделениях педвуза, курсах профессиональной переподготовки и др.;

- забота о состоянии здоровья учителей-пенсионеров.

После окончания производственной практики многие студенты не теряют связей со школой: навещают учащихся класса, за которым они были «закреплены», общаются с учителями, настаивают на том, чтобы следующий этап практики проходил в этой же школе, в этом же педагогическом коллективе, по возможности стремятся вернуться в эту школу в качестве молодого специалиста. На наш взгляд – это показатель активной позиции, которую занимают студенты в педагогическом коллективе в период практики.

**Выводы.** Безусловно, производственная практика обладает массой возможностей для формирования разнообразных профессионально-педагогических компетенций. К тому же, «погружение» студентов в повседневную жизнь школы дает им множество поводов для получения опыта профессионально-педагогического взаимодействия. А для того, чтобы приобретаемый опыт обогатил профессиональную мотивацию и социальное мышление будущих педагогов, чтобы он был прочувствован и «пропущен» через собственное «Я», нужно, чтобы он стал результатом не пассивного наблюдения за работой учителей, а итогом активного взаимодействия с ними путём осознания своей причастности к педагогическому коллективу.

Мы убеждены, что подготовка студентов к профессионально-педагогическому взаимодействию с участниками образовательных отношений по праву является одной из ключевых задач производственной практики в педагогическом вузе.

#### **Литература:**

1. Российская Федерация. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 125 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)" (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями № 1456 от 26.11.2020

2. Зимняя, И.А. Единая социально-профессиональная компетентность выпускника университета: понятие, подходы к формированию и оценке / И.А. Зимняя. – М.: МИСИС, 2008. – 24 с.

3. Коротаева, Е.В. О взаимодействии студентов и преподавателей в образовательном процессе педагогического вуза / Е.В. Коротаева // Педагогическое образование в России. – 2016. – №5. – С. 160-166
4. Пилюгина Е.И. Проблема социально-психологической адаптации студентов вуза с позиции принципов системного подхода / Е.И. Пилюгина // Университетские чтения. ПГЛУ Пятигорск. – 2016. – С. 164-168
5. Таболова, Э.С. Формирование образа профессии у студентов в рамках компетентного подхода / Э.С. Таболова, Д.Д. Донов // Университетская наука. – 2018. – № 2 (6). – С. 188-191

Педагогика

УДК 371

**магистрант Тимофеева Татьяна Вячеславовна**

Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

**кандидат педагогических наук, доцент Рахманова Алсу Рамилевна**

Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

**старший преподаватель Салимуллина Елена Викторовна**

Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

### **ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ ПОКОЛЕНИЙ Z И «АЛЬФА»**

*Аннотация.* Психолого-педагогические особенности и системы ценностей поколений Z и «Альфа» формируются под влиянием информационных технологий и чрезвычайно быстрых темпов общественного прогресса. Обстоятельства формирования их личности во многом определяют особенности педагогической работы с представителями этих поколений, в том числе выбор наиболее эффективных форм и методов обучения и воспитания современных обучающихся. В статье описываются характерные особенности и ценностные ориентации поколений Z и «Альфа», приводятся результаты исследования, проведенного с целью оценки эффективных способов и средств воспитательного воздействия на личность представителей данных поколений.

*Ключевые слова:* поколение Z, воспитание, психолого-педагогические особенности, поколение «Альфа», формы воспитательной работы, оценка.

*Annotation.* Psychological and pedagogical features and value systems of generations Z and alpha are formed under the influence of information technologies and extremely fast rates of social progress. The circumstances of the formation of their personality largely determine the features of pedagogical work with representatives of these generations, including the choice of the most effective forms and methods of teaching and educating modern students. The article describes the characteristic features and value orientations of generations Z and «alpha», presents the results of a study conducted to evaluate effective ways and means of educational influence on the personality of representatives of these generations.

*Key words:* generation Z, upbringing, psychological and pedagogical features, generation «Alpha», forms of educational work, evaluation.

**Введение.** Сегодня школьное образование находится на пороге глобальных изменений, по поводу которых в психолого-педагогической науке ведутся активные споры: одни исследователи поддерживают происходящие перемены, другие высказываются против них. Однако реальность остается неизменной – современные дети сильно отличаются от тех, кто сидел за партой всего двадцать лет назад, поэтому в работе с ними необходимо опираться на принципиально иной подход.

При этом переход к новой системе образования, которая должна быть ориентирована не только на обучение представителей поколения Z, но и следующего поколения – «Альфа» должен предполагать, в первую очередь, учет личностных характеристик школьников. Реализация новой образовательной модели должна пробуждать в детях индивидуальность, создавать больше возможностей для развития их собственных интересов и внутренней мотивации.

Важнейшей задачей перехода к новой системе образования является также обеспечение самостоятельности обучающихся, формирование у них уверенности в себе, способности отстаивать свои права, удовлетворять потребности и в то же время нести ответственность за свои действия. Современный воспитательный процесс должен представлять собой среду, в которой обучающийся самостоятельно при поддержке взрослого выстраивает свою образовательную траекторию, которую будет реализовывать на протяжении всей жизни. В таких условиях главная цель учителя – пробудить черты уникальности в каждом ребенке, и это задача коммуникатора или навигатора, организующего взаимодействие детей со сложным и разнообразным миром [7, С. 25].

Актуальность данного исследования состоит в том, что в современном обществе и в системе образования существует запрос на поиск наиболее эффективных способов и средств воспитательного воздействия на личность представителей современных поколений. Изучение данной проблематики способствует повышению эффективности воспитательного процесса, позволит сформировать личность обучающегося, способного к эффективной деятельности в современном мире.

**Изложение основного материала статьи.** Несмотря на то что в настоящее время в нашей стране наиболее многочисленными являются представители более старших поколений – X и Y, внимание современных исследователей часто обращается к изучению особенностей молодежи – представителей поколения Z и «Альфа». Научный интерес к ним связан с тем, что именно они уже через одно-два десятилетия будут определять всю культурную, экономическую и политическую жизнь страны, с их деятельностью во многом связано будущее государства и общества [2, С. 855]. Кроме того, интерес ученых к анализу особенностей представителей поколений Z и «Альфа» связан также и с тем, что они пока еще четко не определены и требуют более глубокого научного анализа.

Действительно, поколение Z – последнее поколение, которое было достаточно хорошо изучено к настоящему моменту, хотя и здесь присутствуют моменты, которые различными учеными трактуются по-разному [4, С. 46]. Тем не менее, если относительно представителей данного поколения в научной литературе представлено определенное количество научно-обоснованного материала, то применительно к поколению «Альфа» даже об этом говорить нельзя. Основной вывод, который делается современными учеными относительно обоих поколений, состоит в том, что они обладают собственными особенностями, отличающими их от собственных родителей – представителей предшествующего им поколения Y.

Основой формирования поколения Z является чрезвычайная доступность информации, связанная с произошедшей в 90-х годах прошлого века цифровой революцией. В результате представители этого поколения обрабатывают информацию быстрее своих предшественников, имеют доступ к огромному количеству бесплатной информации, возможность получить доступ ко всем знаниям, накопленным человечеством, за считанные секунды. В результате исследователи отмечают, что значение памяти как мыслительного процесса в контексте мгновенного доступа к необходимой информации снижается, что является одной из важных характеристик поколения Z [5, С. 188].

Основными общими характеристиками поколения Z являются следующие [8]:

- представители поколения Z в большей степени, чем представители других поколений, ориентированы на равенство и отсутствие дискриминации не только в обществе, но и в СМИ;
- данное поколение очень оптимистично и в то же время очень озабочено своими личными амбициями;
- самосовершенствование имеет для представителей этого поколения первостепенное значение, равно как и благоприятная социально-экономическая среда;
- это поколение выросло в более разнообразных, по сравнению с предыдущими, семейных структурах с большим разнообразием этнических групп и более расплывчатыми гендерными ролями, что часто приводит к недостаточной сформированности гендерной идентификации у его представителей;
- представители поколения Z всегда онлайн, на связи, все они используют мессенджеры и социальные сети для общения с друзьями и семьей, причем виртуальное общение часто проходит у них более активно, чем реальное;
- в собственном восприятии для поколения Z нет ничего невозможного, они гораздо амбициознее представителей любых предшествующих поколений.

Что же касается поколения «Альфа», к которому в России относятся дети, родившиеся после 2010 года, об их особенностях в научной литературе представлены, в основном, только прогнозы. В частности, отмечается, что, когда родятся последние из них (в соответствии с теорией поколений, это произойдет около 2025 года), их будет около 2 миллиардов. Но уже сегодня ясно, что влияние информационных технологий на их жизнь будет огромным. Они будут расти в тесном взаимодействии с искусственным интеллектом, роботами и умными игрушками. Социальные сети будут играть еще большую роль в формировании их личности и систем ценностей [1].

Например, для представителей поколения Z социальные сети и мессенджеры, это, скорее, инструмент, в то время как для «альфы» они образ жизни. Взросление этих детей будет иметь цифровой след еще до того, как они узнают о существовании информационных технологий: уже сейчас у многих из них есть аккаунты в социальных сетях, которыми владеют их родители. На «YouTube» открываются детские каналы, которые оказывают большое влияние на их сверстников. При этом многих современных детей, особенно тех, кто уже вышел из дошкольного возраста и способен более критически оценивать свое окружение, уже беспокоит чрезмерное документирование своей жизни в Интернете их родителями, и не без оснований: здесь на первый план выходят вопросы репутации и кибербезопасности [9, С. 5].

С учетом тенденций развития информационных технологий и индивидуализацией рекомендаций (причем не только рекламных), можно говорить о том, что представители поколения «Альфа» и в дальнейшем будут жить и работать в мире, где все подобрано специально для них – от лент новостей до ряда услуг. Поскольку они, с большой долей вероятности, будут единственными детьми в своей семье, «альфы», скорее всего, вырастут достаточно эгоистичными и стремящимися получить все и сразу. Уже сегодня они активно влияют на родителей при приобретении товаров, а также имеют достаточно карманных денег, чтобы покупать их самостоятельно [3, С. 34].

С другой стороны, поколение «Альфа» сегодня является наиболее финансово обеспеченным, технологически подкованным и образованным. Это проявляется также в их ориентации на использование в обучении интерактивных, индивидуализированных программ и методов обучения. Предполагается, что в будущем изменится как само образование, так и восприятие информации людьми. Согласно общемировым тенденциям, уже сегодня все больший процент детей переключается на онлайн-обучение. Они стремятся к освоению науки, технологии, более глубокому проникновению в реальность [6, С. 179].

Кроме того, исследователи предсказывают, что поколение «Альфа» возьмет на себя работу, которой сейчас не существует. Продолжительность их жизни увеличится, поскольку у них будет еще больше возможностей контроля над своим здоровьем. Кроме того, они будут больше озабочены глобальными проблемами и проблемами окружающей среды. Уже сегодня «альфы» очень активно интересуются вопросами космических полетов, ориентированы на освоение космоса [6, С. 178].

Целью нашего исследования стало оценка эффективных способов и средств воспитательного воздействия на личность представителей современных поколений Z и «Альфа». Исследование проведено с обучающимися полилингвального образовательного комплекса «Адымнар-Алабуга» Елабужского муниципального района Республики Татарстан.

Выборку исследования составили:

- представители поколения «Альфа»: обучающиеся 3 и 4 классов (первая группа);
- представители поколения Z: обучающиеся 6 и 7 классов (вторая группа).

В качестве метода проведения исследования использовалось наблюдение, опрос, анкетирование. Обучающимся была предложена анкета, где необходимо было высказать свое мнение о воспитательной работе, проводимой в школе, рассказать о предпочтительных социальных сетях, мессенджерах и формах предоставления информации, приложениях, любимых видах спорта, оценить формы оценивания и приемы рефлексии, используемые учителями в школе.

Анализ результатов анкетирования обучающихся позволил получить следующие результаты.

Среди форм воспитательной работы наиболее предпочтительными являются следующие: экскурсии (их выбрали 40% обучающихся), просмотр фильмов и мультфильмов (42% школьников), квесты (33%).

То есть по данному показателю различия между двумя группами школьников незначительны, а выбор ими предпочтительных форм работы может быть связан с психолого-педагогическими особенностями поколений Z и «Альфа».

Среди социальных сетей предпочтительными для школьников являются следующие. «TikTok» выбрали 91% школьников; «YouTube» – 84% детей; «ВКонтакте» и «Инстаграм» – 47%; «Твиттер», «Одноклассники» и «Facebook» выбрали только 5% из всех опрошенных обучающихся. Не используют социальные сети 2% обучающихся. В качестве своих вариантов 2% школьников указывают социальную сеть «Snapchat» и по 2% обучающихся – сети «Discord», «SovaX».

Среди более старших школьников используемые социальные сети более разнообразны, поскольку представители поколения Z всегда онлайн, используют максимально возможное количество социальных сетей для общения с друзьями и семьей, гораздо больше ориентированы на визуализацию информации. Но при этом самые популярные социальные сети совпадают в обеих группах – это «TikTok», «YouTube» и «ВКонтакте».

Также по результатам анкетирования были определены самые популярные среди современных школьников мессенджеры. Это «WhatsApp» (его используют 75% обучающихся) и «Telegram» (53% школьников).



Младшие школьники используют более разнообразные мессенджеры, но при этом не все дети вообще пользуются ими. При этом среди обучающихся среднего школьного возраста почти все используют «WhatsApp» и «Telegram», поскольку, в связи с особенностями этого поколения, им особенно важно всегда оставаться на связи, и виртуальная коммуникация у них часто даже активнее реальной.

Изучая популярные среди современных школьников формы предоставления информации, мы получили следующие результаты. Демотиваторы указали 9% обучающихся; мотиваторы – 15%; мемы – 58%; гифки – 15%; презентации – 11%; видеоролики – 45%; фотографии – 27%; голосовые сообщения – 33%.

То есть современные школьники предпочитают различные формы предоставления информации. При этом обем группам обучающихся больше других нравятся мемы, видеоролики и голосовые сообщения; а более старшим школьникам – еще и фотографии.

Среди приложений, используемых учителями в работе, школьникам больше всего нравятся следующие. Сервис «LearningApps.org» выбрали 31% обучающихся; игры «Грамоты.ру» – 20% в; «GoNoodle» – 2%; «Quizizz» – 5%; «EducationCity» – 4%; «Ebookadabra» – 11%. В качестве собственного варианта 15% школьников указали также портал «Учи.ру», а 2% обучающихся – «РЭШ (Российская электронная школа)».

То есть среди младших школьников самыми популярными являются игры «Грамоты.ру» и «Учи.ру», в то время как школьники средних классов предпочитают сервис «LearningApps.org».

Как наиболее предпочтительные, обучающиеся отмечают следующие формы оценивания, используемые учителями в работе: оценки или баллы – 38% в первой группе и 54% во второй; похвала – 52% в первой и 29% во второй; дипломы и сертификаты, грамоты – 19% в первой и 6% во второй; сладкие подарки – 24% в первой и 35% во второй; просто подарки – 21% во второй.

То есть в работе с младшими школьниками лучше использовать такое средство оценивания как похвала, а со средними школьниками – оценки (баллы).

Участники исследования отмечают, что формами рефлексии, которые чаще всего применяют учителя на внеурочных мероприятиях, являются следующие: в форме анкеты – 14% в первой группе и 6% во второй; в форме беседы – 38% в первой и 65% во второй; в форме ответ-вопрос – 24% в первой и 18% во второй; в форме обмена впечатлениями – 14% в первой и 9% во второй; в форме игры – 5% в первой и 12% во второй.

При этом больше всего младшим школьникам нравится делиться впечатлениями, а школьникам поколения Z – использование бесед и анкет. Это также должно учитываться при планировании и проведении с ними воспитательной работы.

На вопрос о том, каким видом творчества, спорта, техники они любят заниматься, самыми популярными ответами школьников были: плавание (28%), тэг-регби (16%), рисование (24%), 3D моделирование (16%), дизайн (11%).

То есть интересы современных школьников достаточно разнообразны, и их интересы могут стать основанием для проведения успешной воспитательной работы.

**Выводы.** По результатам проведенного исследования могут быть сделаны следующие выводы.

1. В работе с обучающимися младшего школьного возраста предпочтительными формами воспитательной работы являются экскурсии, а в работе с учениками среднего звена – просмотр фильмов и мультфильмов, так как эта форма отражает особенности восприятия информации и организации взаимодействия с представителями поколения Z.

2. Воспитательная работа будет эффективной, если учителя будут использовать в работе с обучающимися возможности социальных сетей, которые в настоящее время не применяются. При этом нужно ориентироваться на те социальные сети, которые предпочитают сами школьники: «TikTok», «YouTube» и «ВКонтакте».

3. Учителям необходимо чаще включать в воспитательную работу интерактивные приложения, а из форм предоставления информации нужно обратить больше внимания на такие формы как мемы, видеоролики и голосовые сообщения.

4. Среди форм оценивания необходимо чаще использовать не только оценки или баллы, но и похвалу, так как для школьников именно эти формы особенно важны.

5. При организации воспитательной работы необходимо также учитывать, что больше всего младшим школьникам нравится делиться впечатлениями, а средним школьникам – использование бесед и анкет. Именно на их применение должен ориентироваться учитель в работе с современными поколениями.

#### **Литература:**

1. Андреева, А. Разница поколений: какие они – Generation Z и идущие следом «альфы»? / А. Андреева // РБК Тренды [сайт], 2021. – URL: <https://trends.rbc.ru/trends/futurology/5dfcabbf9a7947a532b7f9a5> (дата обращения: 19.10.22).

2. Кайзер, О.Ю. Дети поколения альфа как новый вызов классической современной педагогике / О.Ю. Кайзер // Вопросы устойчивого развития общества. – 2021. – № 6. – С. 850-857

3. Краснослободцев, А.А. Интернет-маркетинг в эпоху поколения «альфа» / А.А. Краснослободцев, К.О. Скобеев, И.И. Каверин // Директор по маркетингу и сбыту. – 2016. – № 11. – С. 33-42

4. Мухаметзянова, Ф.Г. Размышления о новых поколениях обучающихся и особенности поколения альфа в глобальном образовании / Ф.Г. Мухаметзянова, К.И. Степанова // Глобальная экономика и образование. – 2021. – Т. 1. – № 2. – С. 42-50

5. Нагматуллина, Л.К. Диалог поколений в пространстве внутрисемейных трансфертов: в контексте дискурса реальных и условных поколений / Л.К. Нагматуллина, О.А. Максимова // Вестник экономики, права и социологии. – 2018. – № 2. – С. 186-192

6. Родина, А.А. Теория поколений. Работа с разными поколениями в соцсетях. Поколение альфа – дети будущего / А.А. Родина, Э.В. Плучевская // Трибуна ученого. – 2021. – № 1. – С. 177-183

7. Сульдикова, И.В. Новая парадигма образования в контексте взаимоотношений поколения обучающихся «Z» и «Альфа» и поколения обучающихся «X» и «Y» / И.В. Сульдикова // Образовательные ресурсы и технологии. – 2022. – № 2(39). – С. 23-26

8. Чем отличаются поколения Y и Z. – URL: <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/ru-ru/consumer-insights/consumer-trends/z-y/> (дата обращения: 19.10.22).

9. Шукшина, С.Е. Проблемы и специфика социализации поколения альфа // Дошкольник. Methodика и практика воспитания и обучения. – Москва: Шк. Пресса, 2018. – № 5. – С. 4-11

УДК 377

**преподаватель Уракова Екатерина Андреевна**

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

**магистрант Михайленко Дмитрий Михайлович**

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

**студент Сидоров Андрей Николаевич**

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

## ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* Статья посвящена актуальному вопросу развития образовательной практики через призму организации методической работы педагога СПО. Рассматриваются ключевые аспекты методической работы в системе среднего профессионального образования, подчеркивается концептуальная значимость инновационно-ориентированного характера методической работы, обеспечивающего постоянное развитие и качественное преобразование учебно-воспитательного процесса. Выделяется основополагающая роль методической деятельности в условиях непрерывного личностно-профессионального развития педагога, становления его мастерства и совершенствования методического инструментария. В результате исследования выявляется, что организация методической работы строится на ряде принципов, опираясь на которые осуществляет свое функционирование соответствующая служба или совет. Ключевые выявленные принципы связаны с высокой управляемостью, системностью, планируемостью, скоординированностью и ориентацией на получение в ходе методической работы практически значимого результата.

*Ключевые слова:* непрерывное развитие педагога, повышение квалификации, методическая работа, методическая служба, координация педагогов, педагогическое мастерство.

*Annotation.* The article is devoted to the topical issue of the development of educational practice through the prism of the organization of the methodological work of the teacher of secondary vocational education. The key aspects of methodological work in the system of secondary vocational education are considered, the conceptual significance of the innovation-oriented nature of methodological work, which ensures the constant development and qualitative transformation of the educational process, is emphasized. The fundamental role of methodological activity is highlighted in the conditions of continuous personal and professional development of the teacher, the development of his skills and the improvement of methodological tools. As a result of the study, it is revealed that the organization of methodological work is based on a number of principles, based on which the corresponding service or council operates. The key principles identified are associated with high manageability, consistency, planning, coordination and orientation towards obtaining a practically significant result in the course of methodological work.

*Key words:* continuous development of a teacher, advanced training, methodical work, methodical service, coordination of teachers, pedagogical skills.

**Введение.** В современных условиях комплексной инновационно-ориентированной трансформации системы профессионального образования, вопросы обеспечения интеграционных процессов приобретают особую значимость. Так, методическая работа, выступая в качестве основополагающего компонента преобразования характера и качества непосредственного процесса обучения, становится одним из элементов непрерывного повышения потенциала образовательной организации, расширения образовательных практик, накопления и интеграции практически значимого педагогического опыта и формирования новейших закономерностей обучения. Ко всему прочему, в период построения активного взаимодействия средних профессиональных образовательных организаций с другими учреждениями, характер методической работы изменяется; его вектор складывается в сторону развития и интеграции совместно-ориентированной деятельности, что предполагает формирование преемственности взаимодействия. Учитывая все это, формирование методической работы приобретает особую значимость, становясь одним из этапов качественного преобразования характера функционирования образовательных организаций.

Таким образом, формулирование цели статьи – произвести комплексный теоретический анализ особенностей организации методической работы в стенах организаций среднего профессионального образования и выявить характерные особенности течения данных процессов.

**Изложение основного материала статьи.** Организация методической работы на базе средних профессиональных образовательных организаций представлена в виде осуществления со стороны педагогов специальных операций, связанных с обеспечением непрерывного поиска направлений повышения результативности образовательного процесса.

Методическая работа является одним из ключевых способов адаптации существующей педагогической теории, её синтеза с текущим опытом педагога, построения взаимодействия с другими педагогами и образовательными организациями, прохождения специализированных курсов и самообразования, в ходе которых обеспечивается непрерывное личностно-профессиональное развитие педагога, формируются аспекты педагогического мастерства и достигаются особые результаты в практике организации учебно-воспитательного процесса [7]. Ключевым элементом методической работы педагога СПО является методическая деятельность, объектом которой становится учебно-воспитательный процесс, а целью, управление содержанием образования с перспективой увеличения эффективности, обеспечения качества [1].

В первую очередь, вся методическая работа обладает инновационно-ориентированным характером, что означает её направленность на поиск и адаптацию инноваций, внедрение особых технологий обучения, форм организации деятельности обучающихся и так далее. В конечном результате, подобные инновационные образования адаптируются под конкретные педагогические условия, что становится основанием для позитивных изменений в среднем профессиональном образовании.

В рамках методической работы педагога СПО можно выделить пять ключевых аспектов, которые выстраивают общие специфические черты её организации:

1. Первоочередная ориентация на личностную потребность педагога в непрерывном образовании (развитие педагогических кадров в стенах образовательной организации), возможность обеспечения долгосрочно-ориентированного профессионального развития с тактикой «на опережение», воссоздание условий внедрения таких элементов образовательной практики, при которых образовательный процесс будет соответствовать современным требованиям.

2. Является основой организации коллективной работы педагогов, обеспечения обмена опытом за счет формирования особой среды культурно-инновационного, научно-исследовательского и творческого взаимодействия, повышения уровня компетентности, развития профессионализма, повышения качества подготовки обучающихся.

3. Направлена на непосредственное создание особых методических продуктов (специально организованный материал, специализированные формы организации деятельности, учебные программы и многие другие элементы), опытных образцов и возможность накопления опыта, апробации инновационных разработок [3].

4. Гибкость в выборе средств осуществления методической деятельности, а как следствие, индивидуально-ориентированный характер, напрямую определяющийся самим педагогом; в том числе это касается и выбираемого инструментария, и пути организации методической работы педагога. Все это становится основанием для построения собственного маршрута профессионального развития и совершенствования педагога за счет разработки новых методических продуктов и накопления практически значимого опыта.

5. Инновационно-ориентированный характер, высокая технологизация и упор на организацию в полной мере эффективного поиска новейших механизмов, методов и способов построения учебно-воспитательного процесса, развитие педагогической практики за счет оптимизации процесса обучения, наполнение содержания образования специализированными приемами и их адаптацией под текущую практику.

Все эти аспекты, так или иначе, существуют в условиях тесного пересечения и взаимодействия; зачастую, их процессность проистекает параллельно в виде особых целостных связей, образующих систему методической работы.

Как отмечалось ранее, для каждого педагога СПО (как и для всего педагогического коллектива в целом) организация методической работы становится одним из оснований качественного развития, увеличения компетентности и обеспечения педагогического процесса специализированными средствами организации [2]. Вместе с тем, ключевое значение в процессе организации методической работы занимает непосредственный подход педагога, который в идеальных условиях должен иметь творческий характер, что позволит преодолеть текущие проблемы образовательной практики.

Организация методической работы представлена в виде двух взаимосвязанных элементов: учебно-методическая и научно-методическая деятельность. Первая связана с организацией методической работы, полностью ориентированной на текущую образовательную практику и возможность преодоления всевозможных проблем, возникающих в ходе учебно-воспитательного процесса. С точки зрения коллектива, учебно-методическая деятельность также предполагает проведение специальных совещаний, прохождение курсов повышения квалификации, организацию научно-ориентированных мероприятий, нацеленных на обмен педагогическим опытом. Вся эта деятельность имеет системный характер и обязательно включается в процесс практики преподавания. Вторая же, научно-методическая деятельность, входящая в методическую работу, связана с организацией поиска инноваций и адаптацией специальных технологий и инструментов, методики обучения в целом под конкретные нужды образовательной организации, под конкретные группы обучающихся, а также под отдельные потребности образовательных систем [4]. Научно-методическая деятельность, ко всему прочему, связана с активной научно-исследовательской деятельностью, ведение и лоббирование отдельных разработок, технологий построения образовательного процесса.

С точки зрения организационной структуры управления средней профессиональной образовательной организацией, методическая работа ведется, зачастую, через функционирование таких органов, как методический совет или методическая служба, функциональная основа деятельности которых направлена в едином векторе качественного развития процесса обучения, постоянного взаимодействия.

Методический совет, организованный на базе СПО, осуществляет систематическую деятельность, ориентированную на выполнение функций педагогов в рамках учебно-методического обеспечения. В таком случае в методический совет входят педагоги различных направлений и профилей подготовки, деятельность которых координируется и группируется в зависимости от «схожести» преподаваемых учебных дисциплин, что позволяет оптимизировать обмен опытом построения образовательного процесса, а как следствие повысить эффективность организации методической работы на базе методического совета.

Методическая служба, напротив, занимается не только разработкой методических материалов, обеспечивает взаимодействие и координацию педагогов, но и позволяет апробировать полученные результаты, ввести их в образовательный процесс и за счет этого сформировать определенные новейшие знания, которые могут быть использованы в ходе дальнейшей научно-исследовательской работы. Тем не менее, методическая служба также занимается управлением текущими материалами, обеспечивает их актуальность и обновляемость в зависимости от текущих тенденций и потребностей образовательной системы, формирует собственный «банк» методических продуктов, опираясь на которые педагоги имеют возможность создания собственных успешных методических продуктов. Координация методической службы и методического совета обеспечивает постоянство методической деятельности в условиях СПО, а как следствие, становится ключом к развитию методических аспектов построения непрерывного личностно-профессионального развития специалиста [6].

Организация методической работы педагога СПО – это индивидуальный процесс, ориентированный в первую очередь на создание новейших инновационных продуктов и актуализацию старых, что фактически становится одним из способов непрерывного образования педагога СПО. В условиях колледжа методическая деятельность строится в том же векторе, что и на базе образовательных организаций высшего образования; ключевым отличием становится характер воссоздаваемых продуктов и требования к ним (с позиции подготовки специалистов на базе СПО). В методической работе педагогу необходимо учитывать следующие организационные компоненты, выстраивающие ценностные ориентиры методической деятельности как таковой:

- научность и обусловленности, системный характер методической деятельности, творческий подтекст;
- ориентация на непрерывное личностно-профессиональное развитие кадров и достижение определенных результатов в данном направлении;
- упор на создание инновационного методического инструментария, который бы в полной мере обеспечивал высокую эффективность процесса подготовки обучающихся.

Организация методической работы сводится к достижению двух компонентов: обеспечение мотивации работников на реализацию методических функций и задач, а также формирование органов, за которыми закрепляются аспекты методической деятельности, а также отдельные её функции [5]. Совокупно это требует реализации процедур, связанных с:

1. Обеспечением кадровой целостности в рамках работы методической службы/совета.
2. Дополнительной подготовкой новых кадров к условиям методической деятельности.
3. Принятие особых моделей функционирования органов методической работы, обеспечивающих эффективность координации и взаимодействия опытных и менее опытных педагогов.
4. Внедрение систем оценки качества методической работы, методического инструментария и многих других.

5. Создание систем поддержки мотивации педагогов на осуществление непрерывной методической работы, в том числе на административном уровне.

Достижение организационных аспектов обеспечения методической работы на базе СПО требует учета следующих особенностей, связанных с непосредственной личностью методического работника (педагога-методиста):

- наличие мотивации к учебно-методической и научно-методической деятельности;
- готовность и стремление к непрерывному образованию и необходимости постоянного развития методического инструментария;
- принятие индивидуальных потребностей, целей, ценностей, мотивов и стремлений каждого педагога;
- обеспечение постоянного доступа к инновационной новейшей педагогической теории, опыту практической деятельности [8].

Учитывая все вышепредставленное, организация методической работы требует воссоздания специального системно-ориентированного механизма, который бы воссоединял в себе все эти функции; зачастую, они могут быть возложены на методический отдел или методическую службу, что обеспечит наиболее высокий уровень координационного взаимодействия и реализации различных методических мероприятий. В таком случае, ключевые признаки действительно эффективно организованной методической работы связаны с высокой управляемостью, взаимообусловленностью, системностью внутренних механизмов, высоким качеством планирования и организации деятельности, скоординированностью и ориентацией на получение действительно качественного результата, а не формального решения задач, продиктованных педагогическим руководством [9].

Эффективно организованная методическая работа с учетом всего этого становится основанием для качественного инновационно-ориентированного развития образовательной организации и повышения уровня профессионализма педагогических работников.

**Выводы.** Таким образом, организация методической работы в системе среднего профессионального образования строится с учетом следующих специфических особенностей:

1. Инновационно-ориентированный характер, связанный с необходимостью выработки новейших практически значимых методических продуктов.
2. Ориентация на непрерывное личностно-профессиональное развитие педагога, возможности организации высокоэффективного обмена опытом.
3. Высокая управляемость и системность методической работы, взаимодействия внутренних служб, что становится основанием для нормализации методической деятельности, обеспечения достижения основных целей.

Учитывая все это, от организации методической работы педагога напрямую зависит характер преобразования методического инструментария под современные потребности образовательной системы, а как следствие, напрямую определяется эффективность и результативность учебно-воспитательного процесса.

#### **Литература:**

1. Ваганова, О.И. Становление и развитие профессионально-технологического подхода в профессиональном образовании / О.И. Ваганова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 5(78). – С. 166-167
2. Гылка, О.В. Из опыта организации методической работы с педагогическим коллективом в организации дополнительного образования / О.В. Гылка // Вестник ГОУ ДПО ТО "ИПК и ППРО ТО". Тульское образовательное пространство. – 2021. – № 1. – С. 52-55
3. Литвинова, В.Е. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов учреждений профессионального образования (на примере опыта работы ГОУ СПО "Кировский педагогический колледж") / В.Е. Литвинова // Непрерывное педагогическое образование. – 2013. – № 5. – С. 17.
4. Мальцева, С.М. Интегративно-модульный подход к разработке содержания профессионального образования / С.М. Мальцева, О.И. Ваганова, Е.А. Алешугина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-3. – С. 172-175
5. Мащенко, С.А. Организация методической работы в образовательной организации в условиях введения и реализации ФГОС общего образования / С.А. Мащенко // Вестник ГОУ ДПО ТО "ИПК и ППРО ТО". Тульское образовательное пространство. – 2015. – № 4. – С. 28-30
6. Самарханова, Э.К. Подготовка руководителей профессиональных образовательных программ к работе в условиях цифровой среды вуза / Э.К. Самарханова, М.А. Балакин // Вестник Мининского университета. – 2020. – № 8. – DOI: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-4>
7. Сергеева, М.В. Особенности организации методической работы в организациях среднего профессионального образования / М.В. Сергеева // Студенческая наука и XXI век. – 2019. – Т. 16. – № 1-2(18). – С. 431-432
8. Уракова, Е.А. Социальные, педагогические, научно-технические аспекты технологии профессионального обучения / Е.А. Уракова // Бизнес. Образование. Право. – 2021. – № 4(57). – С. 435-441. – DOI 10.25683/VOLBI.2021.57.459.
9. Шамов, А.Н. Особенности профессиональной деятельности преподавателя иностранных языков в вузе / А.Н. Шамов, О.М. Ким // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – № 2 (31). – DOI: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-5>

УДК 376.42

**старший преподаватель Урмова Светлана Евгеньевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**магистрант Малышева Анастасия Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

### СТРАТЕГИИ ВЫБОРА ОПОРНОЙ СИМВОЛИЧЕСКОЙ НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация.* В данной статье отражены современные взгляды на стратегии выбора средств наглядности для реализации основных задач обучения умственно отсталых младших школьников. Несмотря на достаточную представленность в научно-методической литературе данной проблемы, актуальность поиска новых подходов к активизации познавательной деятельности умственно отсталых школьников, начиная с первого класса за счет использования различных средств символической наглядности. Для удобства понимания участниками образовательного процесса целевого назначения термина знаково-символическая наглядность и опорная символическая наглядность рассматриваются как равноценные. Кроме общего анализа когнитивных особенностей умственно отсталых первоклассников в статье приводятся обобщенные данные предпочтений педагогов при выборе наглядных средств обучения.

*Ключевые слова:* обучающиеся с умственной отсталостью, психологические особенности, наглядные методы, символическая наглядность, опорная символическая наглядность.

*Annotation.* This article reflects modern views on strategies for choosing visual aids for the implementation of the main tasks of teaching mentally retarded primary school children. Despite the sufficient representation of this problem in the scientific and methodological literature, the relevance of the search for new approaches to the activation of cognitive activity of mentally retarded schoolchildren, starting from the first grade through the use of various means of symbolic visualization. For the convenience of understanding by the participants of the educational process of the intended purpose of the term sign-symbolic visibility and reference symbolic visibility are considered as equivalent. In addition to a general analysis of the cognitive characteristics of mentally retarded first graders, the article presents generalized data on teachers' preferences when choosing visual teaching aids.

*Key words:* students with mental retardation, psychological characteristics, visual methods, symbolic visibility, basic symbolic visibility.

**Введение.** Современная система образования, в том числе специального, диктует новые требования к профессиональным качествам педагога: мобильность, владение технологиями обучения умственно отсталых детей с различными, в некоторых случаях противоположными, проявлениями со стороны познавательных процессов, определяющих особые образовательные потребности. Проблемным становится организация обучения в классах смешанного состава, когда уровень познавательной активности, речемыслительной деятельности, состояния высших психических функций оказывается вариативным, а требования к результатам обучения остаются едиными. Данные обстоятельства приводят к необходимости поиска дополнительных визуальных коррекционных средств, которые можно использовать на уроках в рамках традиционных методов и приемов обучения умственно отсталых младших школьников [1, 2].

Анализ особых образовательных потребностей, раскрытых во ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) демонстрирует наличие наиболее важных недостатков со стороны когнитивной и личностной сфер: инактивность познавательных процессов, трудности переработки учебной информации, нестойкость условных связей и негибкость, ригидность мыслительной деятельности, – которые свидетельствует о необходимости активного внедрения различных дополнительных средств обучения на уроках [10, 13].

Наглядность играет огромную роль в процессе обучения младших школьников с умственной отсталостью. На уроках в начальных классах с умственно отсталыми детьми формируются не только основные представления обучающихся об изучаемых объектах, но и понятия. Для достижения каждой педагогической задачи требуется использование различных видов наглядности. Особая роль среди прочих отводится символической наглядности, которая включает знаковые системы различного порядка и уровня сложности, обобщенности (А.А. Субботина, В.Д. Семенов, А.В.Петров, Н.Б. Попова, О.А. Дроздова и др.) [11, 7, 2, 8, 12].

Анализ современной методической литературы и дидактических основ коррекционного обучения при выделении особых образовательных потребностей умственно отсталых обучающихся позволили нам предположить необходимость определенной структурированности знаково-символических средств наглядности, используемых в практике специального образования для достижения максимально возможных результатов качества обучения умственно отсталых обучающихся в классе смешанного состава [3, 4, 5, 6, 11].

Доказанная эффективность использования наглядного метода, столкнувшегося с необходимостью динамичной модуляции в различные варианты и на разных этапах учебной деятельности на фоне незрелости и неготовности предпосылок к этой деятельности у умственно отсталых первоклассников определяет необходимость поиска и расширения диапазона функций средств наглядности для превращения их в некий универсальный субстрат, решающий и организационные и содержательные задачи введения в новую учебную деятельность детей с одинаковой долей качества и вне зависимости от своеобразия структуры имеющихся когнитивных и личностных недостатков.

Противоречия между развивающей направленностью обучения умственно отсталых детей на начальной ступени основного образования и традиционными подходами к использованию символической наглядности в учебном процессе обуславливают необходимость дополнительного обращения к изучению механизма выборов предпочтений, которые лягут в основу моделирования систем опорной символической наглядности как нового педагогического условия.

**Изложение основного материала статьи.** С этой целью на базе ГКОУ «Школа-интернат №71» г. Н.Новгорода был проведен эксперимент, в котором принимали участие обучающиеся 1 класса в составе 12 человек в возрасте 7-8 лет, по заключению ПМПК имеющие легкую умственную отсталость. Из них 2 человека имеют РАС, 2 человека – с умеренной умственной отсталостью, у одного из них нарушение зрения, 1 обучающийся с синдромом Дауна, 2 человека – с выраженными расстройствами поведения на фоне преобладания процессов возбуждения.

Кроме того, в исследовании участвовали 12 учителей 1-4 классов. Для них был составлен google-опросник, который отражал как общие внешние факторы, влияющие на предпочтения (возраст, стаж работы, клиническая группа обучающихся, степень неоднородности класса по своим когнитивным возможностям), так и непосредственно содержательный компонент, касающийся видов наглядности, применяемой на уроке.

Говоря об опыте педагогов, принявших участие в исследовании, можно констатировать как наличие молодых специалистов, чей стаж составляет менее одного года (45%) составил от 3 до 5 лет и 20-25 лет ( по 18,2%). Это свидетельствует, с одной стороны о наличии потенциала в отношении гибкости, мобильности и владения современными технологиями, но отсутствием педагогического опыта у половины педагогов, а с другой при наличии такого присутствуют риски выгорания у "стажистов" И консервативности во взглядах на применяемые средства обучения даже при условии изменения контингента поступающих в коррекционную школу. Такое распределение рождает некие противоречия в рассматриваемом вопросе.

По результатам наблюдения и анализа имеющейся документации 33,3% обучающихся не владеют словесной речью, 33,3% – с выраженными нарушениями речи (грубые нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слова, делающие речь непонятной для окружающих). 16,6% – имеют качественное своеобразие мыслительной деятельности с крайне выраженной ригидностью и персеверациями на собственных привнесениях. В 50% случаев имеются выраженные нарушения зрительно-моторной координации различной этиологии, зафиксированных в медицинских документах.

Для определения модели знаково-символической наглядности были оценены две стороны учебного процесса: готовность к восприятию учебной информации школьниками и арсенал средств, используемый педагогами. По результатам психологической диагностики были выявлены следующие недостатки, определяющие особенности как восприятия и переработки учебной информации, так и степени познавательной активности в течение урока.

В 58,4% случаев обучающиеся не смогли обозначить обобщающим словом название родовой группы для прочитанных односложных слов, заменяя их на название одного из предметов либо описанием по функциональному сходству. Процесс анализа и сравнения доступен только 41,6% детей. После анализа ответов в задании на нахождение лишнего можно сделать вывод, что первоклассники с умственной отсталостью демонстрируют крайне низкий уровень обобщения и абстрагирования на фоне общей не критичности, вязкости и конкретности мышления. Так, большинство детей не смогли на слух определить лишнее слово, затруднялись подобрать обобщающее слово, даже с обучающей педагогической помощью. Для лучшего объяснения и понимания задания дополнительно необходима визуализация для образной наглядности, в пользу чего свидетельствует разница в качестве выполнения данного задания с использованием картинного материала и на основе услышанного.

Среди ошибок в восстановлении последовательности картинок серии у обучающихся наиболее типичными стало неузнавание предмета на картинке, смена стратегии определения последовательности действий при наличии первичной правильной последовательности.

Таким образом, результаты диагностики продемонстрировали наличие оторванности понятий и их образов, которые наблюдаются на фоне низкого объема кратковременной памяти (3-4 единицы относительно запоминания зрительной информации и не более 2-3 – слуховой в 83,4% даже после третьей попытке), случайных ассоциаций при выборе парных картинок (66,7%), используемых с целью установления значения слова. Замедленность выбора осложняется нарушениями пространственного (33,3%) и зрительногогнозиса по типу замен (50%) и персевераций (91,7%), грубыми недостатками моторной координации (несоблюдение пропорций, рабочего поля), особенно на этапе реализации двигательной программы в ее пространственной составляющей, прежде всего. При выполнении графо-моторных проб обучающиеся продемонстрировали наличие корреляционных связей между качеством графических умений и нарушениями звуко-слоговой структуры слова.

При проведении google-опроса среди педагогов акценты были смещены в сторону оценки степени актуальности и предпочтений среди используемых средств образной символической наглядности при обучении умственно отсталых младших школьников. Особое значение при анализе придается следующим показателям:

- степень умственной отсталости у контингента, с которым работает учитель, т.к. технологи обучения в случаях с легкой умственной отсталостью и тяжелой и ТМНР качественным образом будет отличаться не только по форме, но и по тем средствам, которые используются в качестве продуктивных и повышающих эффективность усвоения знаний;
- степень вариативности представителей различных клинических групп умственно отсталых обучающихся, находящихся в одном классе;
- зависимость от вида учебной или иной продуктивной деятельности, отражающей специфику предмета и необходимость включения различных ВПФ.

Для удобства информационного поиска и во избежание формального подхода к ответам на вопросы анкеты мы предложили наиболее распространённые группы средств наглядности, которые встретились нам при анализе научно-методической литературы в рамках проблемного поля исследования: схема/картинка на полях рабочей тетради; алгоритм для организации хода мыслительной деятельности; визуальные подсказки (расписание); социально-поведенческие подсказки; знаки математики; пиктограммы; замещающие картинки - образы слова в предложении; элементы глобального чтения; условно графические тексты; картинно-графический план; инструкционно-технологическая карта. Данный вопрос мы рассматривали с двух сторон, касающихся актуальности с точки зрения использования учителем и коррелирования с категориями умственной отсталости обучающихся: актуальные и неактуальные.

В качестве целевой компонента использования средств знаково-символической наглядности учителем были названы облегчение понимания обучающимся учебного материала; для организации учебной деятельности детей на уроке и для организации учебной деятельности детей при выполнении домашних заданий, в том числе самостоятельно.

На сегодняшний день в классах начальной ступени, по данным реципиентов, присутствует разнообразная клиническая группа обучающихся: дети с РАС – 63,6%, приблизительно одинаковое соотношение между детьми с расстройствами поведения, а так же с расстройствами нейродинамики – по 45,5%, а по выбору голосов учителей детей. По данным опроса, на начальной ступени только 27,3% обучающихся имеют неосложненную легкую умственную отсталость, столько же с эпилепсией, 45,5% имеют расстройства нейродинамики и 63,6% РАС, с расстройствами отдельных школьных навыков (дискалькулия, дисграфия, дислексия) – 36,4%.

Наиболее актуальным средством в использовании при обучении умственно отсталых младших школьников педагоги назвали визуальные подсказки и расписания (81,8%), математические знаки (63, 6%). Пиктограммы, картинно-графический план и алгоритм для организации хода мыслительной деятельности, как средство опорно-символической наглядности по мнению опрошенных учителей, занимают третье место и составляют 45,5% голосов.

Меньше всего пользуются популярностью и спросом социально-поведенческие подсказки, элементы глобального чтения и замещающие картинки-образы слова в предложении (36,4% в общем). Только 27,3% используют средства опорно-символической наглядности: схемы/картинки на полях в рабочей тетради и инструкционно-технологические карты. Последнее место заняли условно графические тексты (18,2%), а в 40% случаев их считают неэффективными. При этом 40% педагогов не владеют техникой быстрого моделирования рисунка, который необходим для использования схем/картинок в рабочих тетрадках или для замещения картинки или образа слова в предложениях, а в 30% у учителей либо «нет времени

для работы со средствами на уроке», либо они «никогда не сталкивались в своей практике с выше перечисленными средствами опорно-символической наглядности».

При анализе целевой направленности использования средств знаково-символической наглядности 91,9% опрошенных признает облегчение понимания обучающимися учебного материала. На втором месте организация учебной деятельности детей на уроке (72,7%). При этом 27,3% не используют никакой дополнительной наглядности для организации учебной деятельности детей при выполнении домашних заданий, в том числе самостоятельно. Чаще всего средства опорной символической наглядности используются на основных уроках, в частности, на математике (81,9%), на уроках русского языка (63,6%). Уроки речевой практики и мира природы и человека, занимают третье место по использованию средств опорно-символической наглядности (по 54,5%). Последнее место занимают уроки чтение и ручной труд – 45,5%.

**Выводы.** Выше представленные результаты диагностики сформированности познавательной деятельности и трудностей обучения младших школьников с умственной отсталостью, а также опыт и механизмы выбора средств наглядности доказывают необходимость разработки и включения специально адаптированных дидактических средств, в частности образной символической наглядности для каждой клинической группы детей, т.к. мы считаем, что данные средства будут являться важным механизмом для успешного обучения.

#### **Литература:**

1. Васева, Е.С. Уровни формирования визуальной компетентности будущих учителей / Е.С. Васева, Н.В. Бужинская // Вестник Мининского университета. – 2022. – Том 10, № 3. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1308/894> (дата обращения: 19.08.2022)
2. Дроздова, О.А. Предметно-образная наглядность в обучении младших школьников иноязычному ситуативно-обусловленному говорению / О.А. Дроздова // Вестник ТГПУ. – 2010. – №2. – С. 145-146. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predmetno-obraznaya-naglyadnost-v-obuchenii-mladshih-shkolnikov-inoazychnomu-situativno-obuslovlennomu-govoreniu> (дата обращения: 03.12.2021).
3. Ибрагимова, А.Р. Исследование проблемы применения наглядных средств в обучении умственно отсталых школьников / А.Г. Ибрагимова // Материалы I Крымской конференции «Реабилитация детей с особенностями психофизического развития: современность и перспективы»: сб. науч. тр. – Симферополь, 2005. – С. 72-77
4. Копылова, И.А. Роль наглядности в обучении школьников с нарушением интеллекта / И.А. Копылова // Форум молодых ученых. – 2020. – №5 (45). – С. 221-224
5. Науменко, Е.В. Опорные конспекты как средство реализации метода наглядность в работе с умственно отсталыми обучающимися / Е.В. Науменко. – М.: Современное педагогическое образование, 2018. – С. 139-144.
6. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / [Б.П. Пузанов и др.]; под ред. Б.П. Пузанова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с. – URL: [http://pedlib.ru/Books/3/0173/3\\_0173-178.shtml](http://pedlib.ru/Books/3/0173/3_0173-178.shtml) (дата обращения: 21.04.2022)
7. Организация познавательной деятельности учащихся [Сб. статей] / [В.Д. Семенов и др.]; под ред. В.Д. Семенов. – Свердловск: Изд-во Амалфея, 2010. – 140 с.
8. Петров, А.В. Классификация средств наглядности в современной системе обучения / А.В. Петров, Н.Б. Попова // МНКО. – 2007. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-sredstv-naglyadnosti-v-sovremennoy-sisteme-obucheniya> (дата обращения: 12.01.2022).
9. Рачковская, А.А. Принцип наглядности и его реализация в обучении детей с нарушениями интеллекта / А.А. Рачковская, М.Э. Бекерема // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XV Международной науч.-практ. конф. В 2 ч. Ч. 2. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2018. – С. 173-175
10. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов 3-е изд., перераб. и доп. / С.Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 2006. – 392 с.
11. Субботина, А.А. Теоретическое обоснование проблемы исследования знаково-символической деятельности младших школьников с интеллектуальной недостаточностью / А.А. Субботина // Молодой ученый. – 2020. – № 25 (315). – С. 423-424. – URL: <https://moluch.ru/archive/315/71874/> (дата обращения: 13.11.2021).
12. Хайбуллаева, Ф.Р. Теоретический анализ принципа наглядности в обучении детей с нарушениями интеллекта / Ф.Р. Хайбуллаева, С.А. Сеитжалилова // Евразийская педагогическая конференция: сборник статей III Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2018. – С. 82-84
13. Шевырева, Т.В. Использование приемов усвоения умственных действий в процессе обучения учащимися с нарушениями / Т.В. Шевырева, Е.Н. Соломина // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – №4. – С. 582-586. – URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_26374475\\_46871163.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_26374475_46871163.pdf) (дата обращения 12.03.2022)

**Педагогика**

**УДК 378.016**

**кандидат педагогических наук, доцент Феоктистова Олеся Владимировна**

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

**доктор технических наук, доцент Феоктистов Андрей Владимирович**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)

### **КОГНИТИВИЗМ КАК ОСНОВА РАЗРАБОТКИ ДИСЦИПЛИН ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «РИТОРИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ»)**

**Аннотация.** В статье рассмотрены ключевые характеристики когнитивного подхода, которые определяют содержание, структуру и условия реализации разработанных на его основе дисциплин, входящих в образовательные программы подготовки педагогов профессионального обучения, программы дополнительного профессионального образования. Теоретическое обоснование и практическое применение когнитивизма проводится на примере дисциплины «Риторика профессионального общения». Авторы делают выводы: благодаря данному подходу создаются условия для развития коммуникативно-творческой личности педагога, умеющей самостоятельно осуществлять поиск необходимой информации, трансформировать ее с учетом новых изменяющихся условий общения, находить способы для решения профессиональных задач.

*Ключевые слова:* когнитивный подход, когнитивизм, когнитивная деятельность, когнитивное знание, когнитивные технологии.

*Annotation.* The article describes the key characteristics of the cognitive approach, which determine the content, structure and conditions for the implementation of disciplines developed on its basis, included in the educational programs for the training of teachers of vocational training, programs of additional vocational education. Theoretical substantiation and practical application of cognitivism is carried out on the example of the discipline "Rhetoric of professional communication". The authors conclude: thanks to this approach, conditions are created for the development of a communicative and creative personality of a teacher who is able to independently search for the necessary information, transform it taking into account the new changing conditions of communication, find ways to solve professional problems.

*Key words:* cognitive approach, cognitivism, cognitive activity, cognitive knowledge, cognitive technologies.

*Статья выполнена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ «Теория и методология формирования системы обновления содержания в рамках подготовки педагогических кадров в условиях трансформации российской экономики» (фундаментальное исследование, № 073-00104-22-01)*

**Введение.** В настоящее время в условиях реализации различных федеральных и региональных проектов («Молодые профессионалы», «Профессионалитет», «Передовые инженерные школы» и др.) происходит модернизация системы профессионального образования: обновляется содержание и технологии, формируется новый образовательный ландшафт, позволяющий гибко реагировать на вызовы социально – экономическому развитию России. В центре образовательных инициатив – условия подготовки специалиста-профессионала, который не только соответствует требованиям работодателя, но и ориентирован на решение профессиональных задач будущего, то есть готов к постоянному личностному и профессиональному развитию (самостоятельному приобретению новых компетенций, освоению новых видов деятельности).

В связи с этим активно разрабатываются и становятся предметом специальных исследований идеи когнитивизма – подхода в обучении, который актуализирует разнообразные способы проектирования содержания и построения образовательного процесса на основе принципа сознательности и теории социоконструктивизма. Профессиональная подготовка будущего или практикующего педагога приобретает качественно новое наполнение, где отдельное внимание уделяется способностям «интегрировать предметную область, область педагогических технологий и собственную когнитивную систему обучающегося» [2, С. 5], тем самым создавать условия для овладения инструментами, необходимыми для обучения через всю жизнь.

В статье рассмотрены ключевые характеристики когнитивного подхода, которые определяют содержание, структуру и условия реализации разработанных на его основе дисциплин, входящих в образовательные программы подготовки педагогов профессионального обучения, программы дополнительного профессионального образования. Включение новых, нацеленных на когнитивную деятельность компонентов, создает комплекс предпосылок и организационно-педагогических условий, способствующих тому, чтобы будущий или практикующий педагог мог осознанно и успешно применять данный подход в проектировании и реализации образовательного процесса.

**Изложение основного материала статьи.** Сегодня концептуальной основой разработки образовательных программ подготовки педагогов является компетентностный подход, ориентированный на результаты, выраженные в форме компетенций. Для проектирования образовательного процесса определены специальные принципы, критерии и механизмы. Обращение к когнитивному отбору содержания и построения учебных дисциплин объясняется рядом факторов.

Во-первых, интенсификацией процесса профессионального обучения, что обусловлено усилением целенаправленности, мотивации, повышением интегративности содержания образования и требованиями использовать инновационные формы, методы и информационные технологии [6, С. 175].

Во-вторых, ценностной установкой на создание специальных условий, включающих обучающегося / слушателя в профессионально-ориентированное познание, требующее осмысленных знаний и умений работать с профессионально значимой информацией, устойчивого и глубоко интереса к профессиональной деятельности. Отказ от репродуктивного формата обучения и переход к деятельности парадигме вызван необходимостью развивать способности находить нестандартное решение и действовать в неопределенных ситуациях.

В-третьих, стремлением удовлетворять реальные образовательные и профессиональные потребности обучающихся / слушателей, стимулировать их профессиональное и личностное развитие.

Во многих научных источниках когнитивному подходу в профессиональном обучении отводится приоритетная позиция, поскольку «наличие когнитивного знания у человека определяет эффективность будущей профессиональной деятельности» [5, С. 86]. При этом когнитивизм соотносят с процессом выявления у обучающихся / слушателей когнитивных особенностей и возможных траекторий их реализации в профессиональной деятельности. Способность «к восприятию, отражению, построению образа явления или процесса, накоплению информации и знаний» позволяет связать «образовательные концепты со стилем педагога, и репрезентируется в виде определенной логики педагогических действий» [2, С. 14].

Как установлено, основу когнитивизма составляет мотивация и внутренняя активность личности, благодаря которым формируются новые механизмы восприятия учебной информации и увеличиваются ее образовательные возможности, что, в свою очередь, достигается за счет использования различных инструментов: «внешних» средств, предназначенных для организации и облегчения процесса познания, и «внутренних», представленных в виде структур обработки и преобразования информации. Понимание учебного материала требует умений обобщать, то есть выходить за пределы осваиваемых фактов и явлений. Чем больше задействовано когнитивных особенностей каждого обучающегося / слушателя, тем продуктивнее осваивается учебная информация и более эффективно формируются новые компетенции [7, С. 33].

Таким образом, в аспекте когнитивного подхода при разработке дисциплин, входящих в образовательные программы подготовки педагогов профессионального обучения или программы дополнительного профессионального образования, необходимо предусмотреть:

- субъектную позицию обучающихся / слушателей как активных участников познавательного процесса, их способность самостоятельно осуществлять действия по приобретению новых знаний, анализировать и проектировать профессиональную деятельность;

- проблемное практико-ориентированное построение содержания, которое должно соотноситься с особенностями восприятия и переработки информации обучающимися / слушателями (наличие проблемного поля в структурно-логической организации содержания, связанного с освоением видов профессиональной деятельности или поиском способов решения профессиональными затруднениями);



- избыточную вариативность в построении содержания, способствующую освоению дисциплины по индивидуальной образовательной траектории (с учетом различных когнитивных стилей обучающихся / слушателей);
- необходимость применения определенных методов познания и логических операций, направленных на преобразование и трансформацию информации;
- разнообразный формат предъявления информации, в том числе с использованием визуализации (ментальных карт, когнитивных схем, гипертекстов и др.).

Кроме того, важно учесть, что когнитивный подход ориентирован на развитие личности, её «когнитивной организации, освоение ценностей и смыслов, которые являются, по сути, регулятором деятельности человека» [4, С. 38], так как обуславливает:

- готовность личности к саморазвитию и непрерывному образованию;
- проектирование и конструирование ценностной личностно-развивающей образовательной среды;
- активную ценностно-смысловую учебно-познавательную деятельность с учетом индивидуальных особенностей;
- освоение когнитивно-ценностных механизмов регуляции эффективного поведения [там же].

Как видно, при разработке содержания учебных дисциплин необходимо ориентироваться не только на логичность и полноту тематического наполнения, но и на идеи, смыслы, которые, с одной стороны, структурно определяют проблемное поле в учебном материале, с другой – дают возможность осуществлять трансфер знаний, навыков внутри различных тем [3, С. 17]. Являясь ключевыми для определенной области знания, такие идеи позволяют объяснить большое число объектов, событий, феноменов, обобщить отдельные темы, привлечь мотивирующую и значимую информацию, а также потенциально ориентировать на перспективу, например, на учебный материал, который планируется изучать позже [1, С. 4]. В процессе работы над содержанием данные идеи последовательно трансформируются: первоначально соотносятся с концептуальным понятием дисциплины, затем конкретизируются и приобретают форму утверждения, для раскрытия которого определяется круг вопросов, задающих направления и границы тематического наполнения [1, С. 5].

Обратимся к дисциплине «Риторика профессионального общения». Определим идею, которая является основанием для отбора содержания, охарактеризуем вариант структурно-тематической организации, опишем возможные технологии обучения.

Данная дисциплина направлена на формирование профессиональной коммуникативной компетенции. Следует заметить, что понятие, которое используется в названии – «профессиональное общение», является предметом изучения различных дисциплин психолого-педагогической направленности. С учетом риторического подхода для достижения результатов этой дисциплины его требуется конкретизировать другим понятием – «эффективная педагогическая речь в условиях профессионального общения», то есть связать с представлением о речи как инструменте решения учебно-методических, воспитательных задач в различных образовательных ситуациях профессионального обучения. Таким образом, данный концепт можно представить в форме следующего утверждения: «Слово – важнейший инструмент профессионального обучения».

Выявить тематические векторные направления, соотносимые с настоящим утверждением и в формирующие построение данной учебной дисциплины, позволяют вопросы, ориентирующие на изучение:

- 1) педагогического дискурса в условиях профессионального обучения (целей, содержания, структуры, стратегий, ценностей, особенностей педагогического взаимодействия, правил и норм речевого поведения, требованиях к речевому поведению в различных ситуациях);
- 2) речи как средства управления познавательной деятельностью учащихся (речевой деятельности в условиях интеллектуального взаимодействия, видов речевой деятельности, речевых средств организации профессионального общения);
- 3) письменных и устных речевых жанров, значимых для профессионального обучения, урока как профессионально-педагогического полилога, жанровых форм урока (вводного урока, урока изучения трудовых приемов и операций, урока выполнения комплексных работ и др.);
- 4) полилогических форм организации профессионального общения педагога с другими членами педагогического коллектива, родителями.

Для достижения структурной целостности дисциплины необходимо в данном содержании найти линейную основу, обеспечивающую познавательно-деятельностный характер его освоения. По нашему мнению, в представленном предметном поле следует очертить проблемную зону, то есть установить содержательные, процессуальные и личностные компоненты, ориентирующие на реальные профессиональные задачи, возможные трудности речевого взаимодействия педагога с учащимися, а также нацеленные на исследование коммуникативных феноменов педагогической деятельности.

Известно, что ведущей дидактической единицей профессионального обучения является урок (занятие), который с точки зрения «Риторики профессионального общения» в соответствии с концептуальным понятием, о котором речь шла выше, рассматривается как учебно-научный поликодовый полилог, обладающий специфическими особенностями. Следовательно, проблемными для будущего или практикующего педагога могут быть учебные элементы, направленные на формирование представления о месте урока в системе профессиональных высказываний, способов речевого оформления структурных элементов урока (занятия), особенностей его речевой реализации в современных реалиях профессионального обучения.

Сегодня урок (занятие) рассматривается как коммуникативно-методическая форма организации обучения, структурно-композиционные элементы которой обусловлены особенностями типичных учебно-речевых ситуаций (организационный момент, сообщение темы, цели, повторение материала специальных предметов, теоретических предметов, показ и выполнение трудовых приемов и др.) [8, С. 325-326]. Урок (занятие) предусматривает организацию и реализацию различных видов речевой деятельности (говорения, чтения, письма, слушания), включает разнообразные единицы профессионального общения, то есть жанры речи педагога и учеников (например: жанры педагогического монолога – репродуктивную, проблемную лекцию, вводное, структурирующее, сообщающее слово, а также диа- и полилогические жанры – проблемную беседу, опрос, дискуссию и др.).

Значит, организующим для освоения содержания «Риторики профессионального общения» может стать задание: разработать речевой сценарий урока (занятия), защитить его на занятии в вузе (для студентов) или апробировать в реальной педагогической практике (для слушателей программы дополнительного профессионального образования). Задание необходимо определить до начала изучения дисциплины, что позволит сформировать предпосылки для когнитивной деятельности обучающихся / слушателей, обеспечить связь теории с педагогической деятельностью, создать условия для развития коммуникативной компетенции. Кроме того, для выполнения данного задания потребуются опора на «прошлые знания»: сформированное психолого-педагогическими дисциплинами представление о дидактической, методической основе современного урока (занятия) будет преобразовано, дополнено информацией, раскрывающей речевые механизмы взаимодействия педагога и учащихся в учебно-научном полилоге. Это обеспечит развитие у обучающихся / слушателей мотивации, творческой самостоятельности, профессионального мышления, то есть будет способствовать формированию у

них системного, междисциплинарного взгляда на профессиональные задачи, а также готовности к моделированию различных вариантов коммуникативного поведения в новых, постоянно меняющихся условиях проявления той или иной коммуникативной ситуации.

Для достижения многошаговой поведенческой и когнитивной активности обучающихся / слушателей в процессе создания речевого сценария урока (занятия), необходимо им предложить самостоятельно составить характеристику урока (занятия) как коммуникативного образовательного события. В соответствии с логикой содержания дисциплины, опираясь на материалы лекций, практических занятий, видеообразцы уроков, а также материалы самостоятельной работы, они изучат особенности урока (занятия) как профессионального жанра, обработают и систематизируют новую информацию, преобразуют ее в графически структурированную визуальную форму – ментальную карту или гипертекст. Данное средство будет стимулировать когнитивную деятельность, обеспечит поступательное и последовательное освоение тематических разделов дисциплины, даст возможность преподавателю контролировать степень индивидуального продвижения каждого отдельного обучающегося / слушателя.

В ментальной карте или гипертексте сформируется «речевой портрет урока (занятия)»: будут определены его коммуникативные и речевые задачи, уточнены особенности коммуникативно-речевых ситуаций урока (занятия), установлены возможные структурно-смысловые модели урока (занятия), выделены условия для эффективного речевого поведения педагога и учащихся. В результате обработки учебного материала, сформируется основа для коммуникативно-творческой деятельности, необходимой для создания речевого сценария будущего урока (занятия).

Итоговая аттестация по дисциплине может быть проведена в разных вариантах: для будущих педагогов – в виде защиты речевых сценариев на занятии в вузе, для практикующих педагогов-слушателей – в процессе реализации подготовленного сценария в условиях реальной педагогической деятельности. По итогам защиты потребуется провести анализ и организовать взаимооценку, в ходе которых будут рассмотрены условия успешной реализации речевого сценария урока (занятия), определены направления для его совершенствования.

Таким образом, проектирование содержания дисциплины «Риторика профессионального общения» с учётом когнитивного подхода, а также использование в процессе её реализации активных методов и приемов дает возможность формировать у обучающихся / слушателей не только риторические знания об особенностях профессионального общения, требованиях к речевому поведению педагога профессионального обучения, но и готовность использовать эти знания в различных коммуникативно-речевых ситуациях. Благодаря данному подходу создаются условия для развития коммуникативно-творческой личности педагога, умеющей самостоятельно осуществлять поиск необходимой информации, трансформировать ее с учетом новых изменяющихся условий общения, находить способы для решения профессиональных задач.

**Выводы.** Сегодня в условиях модернизации системы профессионального образования особую значимость приобрели идеи, связанные с реализацией в профессиональном обучении когнитивного подхода, в том числе в процессе проектирования образовательного процесса.

При отборе содержания с учетом данного подхода требуется определить проблемное практико-ориентированное построение, выделить компоненты, обеспечивающие познавательно-деятельностный характер обучающихся / слушателей, предусмотреть избыточную вариативность учебного материала, позволяющую выстраивать индивидуальные образовательные траектории.

Когнитивный подход реализуется с помощью активных методов и приемов, что способствует приобретению познавательного опыта по освоению когнитивно-ценностных механизмов педагогической деятельности, развитию личности педагога, формированию готовности к саморазвитию и непрерывному образованию. В результате будущий или практикующий педагог получает представление об образовательных инструментах, управляющих когнитивной организацией обучающегося, что в дальнейшем позволит ему осознанно и успешно применять их в собственной профессиональной деятельности.

#### **Литература:**

1. Агапов, А.М. Анализ отечественного и международного опыта построения образования на основе «Больших идей» с позиции разработки предметного содержания для электронных образовательных платформ / А.М. Агапов, Т.Ю. Мысина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/41PDMN521.pdf> (дата обращения: 10.10.2022).
2. Баянова, А.Р. Когнитивные особенности конкурентноспособности педагога высшей школы / А.Р. Баянова // Когнитивное моделирование в профессиональном образовании»: сборник материалов Международной научно-практической конференции (24 октября 2019 года). – Казань: ФГБНУ «ИППСП», 2019. – С. 13-14
3. Большие идеи для содержания образования / М.В. Гасинец, Н.А. Авдеев, А.М. Михайлова, О.Д. Федоров, Т.В. Пащенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 60 с.
4. Гильмеева, Р.Х. Когнитивно-деятельностный подход в профессиональной подготовке будущих педагогов / Р.Х. Гильмеева // Казанский педагогический журнал. – 2018. – №6. – С. 37-42
5. Кац, А.С. Применение цифровых технологий в контексте «когнитивности» образования / А.С. Кац // Когнитивное моделирование в профессиональном образовании»: сборник материалов Международной научно-практической конференции (24 октября 2019 года). – Казань: ФГБНУ «ИППСП», 2019. – С. 86-90
6. Маркова, С.М. Интенсификация профессионального обучения / С.М. Маркова, В.Ю. Полуниин // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №58-3. – С. 175-176
7. Сергеев, С.Ф. Когнитивная педагогика: особенности научения и образования взрослых / С.Ф. Сергеев // Вестник Северо-восточного федерального университета. – 2016. – № 3. – С. 30-35
8. Серегина, О.С. Концептуальные положения формирования готовности учителя к использованию жанровых форм урока / О.С. Серегина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-2. – С. 325-328

УДК 378

**кандидат педагогических наук, доцент Филатова Ольга Николаевна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Булаева Марина Николаевна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Гущин Алексей Владимирович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородская государственная консерватория имени М.И. Глинки» (г. Нижний Новгород)

## ПРИМЕНЕНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Аннотация.* Быстрое устаревание профессиональных знаний, необходимость внедрения современных цифровых навыков, навыков Future Skills в учебный процесс повышает актуальность использования передовых методов обучения с точки зрения усвоения материала. Одним из путей этого добиться является применение в профессиональном образовании нейронных сетей и ассистентов с искусственным интеллектом. Стремительное успешное применение нейронных сетей во многих отраслях экономики такие как торговля, транспорт, строительство, безопасность, банковское дело, охрана природы, проектирование, дизайн и другие, доказывает преимущество данной технологии, которые в обязательном порядке следует применять в профессиональном образовании. Применение в образовательном процессе нейронных сетей и систем с искусственным интеллектом приведет к совершенствованию учебного процесса и как следствие улучшения качества профессионального образования.

*Ключевые слова:* нейронные сети, ассистенты с искусственным интеллектом, профессиональное образование.

*Annotation.* As professional knowledge goes out of date rapidly, modern digital skills, Future Skills should be introduced into the educational process by means of using cutting edge teaching methods in terms of digesting the material. One of the ways to achieve this is the use of neural networks and machine brain in professional education. Neural networks are successfully used in many sectors of the economy, such as trade, transport, construction, security, banking, nature conservation, engineering, design and others which proves the advantage of this technology for professional education. Usage of neural networks and artificial intelligence in the educational process will lead to an improvement in the educational process and, as a consequence, to an improvement in the quality of professional education.

*Key words:* neural networks, assistants with artificial intelligence, professional education.

**Введение.** Общемировая самоизоляция привела к быстрому вынужденному переходу на дистанционное обучение всех образовательных учреждений. Многие исследователи выделяли положительные и отрицательные стороны применения электронного и дистанционного обучения в профессиональном образовании [2, 9, 10].

В исследовании преследуется задача прогнозирования профессионального образования с применением искусственного интеллекта в образовательных процессах.

**Изложение основного материала статьи.** Для получения результатов в исследовании применялись следующие основные методы:

- Анализ и обобщение результатов форсайт-сессий WorldSkills;
- Лабораторный опыт проведения занятий и моделирования технологических и бизнес-процессов с применением нейронных сетей, на основе которого были выявлены недостатки и особенности применения нейронных сетей в профессиональном образовании;
- Бизнес-моделирование основных процессов внедрения компьютерных технологий на основе нейронных сетей с учетом большого опыта проектирования и реинжиниринга бизнес-процессов.

Лабораторный опыт, а затем анализ и обобщение позволили подтвердить основную идею статьи о необходимости опережающей подготовки специалистов по большинству компетенций с внедрением в учебный процесс методики разработки нейронных сетей и цифровых ассистентов с искусственным интеллектом. Что должно повысить качество и эффективность образовательных технологий.

Проведенный Центром компетенций в сфере онлайн-образования и цифрового корпоративного обучения EdCrunch опрос родителей показал, что 72% детей постоянно отвлекаются и занимаются менее эффективно без присмотра со стороны педагога. 29% отметили сбой в работе цифровых образовательных платформ, как демотивирующий фактор обучения.

Обучение в группах тоже не всегда эффективно. Это касается как общеобразовательных школ, так средних и высших образовательных учреждений и курсов повышения квалификации. Степень усвоения материала и уровень подготовки по завершению учебных курсов будет у обучающихся сильно различаться. Преподаватель не способен уделить внимание каждому. Поэтому обучающиеся, у которых не хватает каких-то важных фрагментов знаний, наблюдается недостаток самодисциплины, оказываются менее подготовленными, чем другие. Уровень освоения материала сильно отличается. Однако все получают одинаковые дипломы и сертификаты. Сами обучающиеся уходят с меньшим багажом знаний и недостаточными навыками, и дают такому образовательному процессу низкую оценку. Исключением являются курсы программирования, например на Coursera, которые изначально направлены на большой объем самостоятельной подготовки и жесткий контроль заданий в виде тестов и тестовых программ для проверки написанного кода – грейдеров [1, 11].

Искусственный интеллект позволяет изменить подход к обучению, повысить вовлеченность обучающихся. Внедряя современные технологии, образовательные платформы и организации повышают свою привлекательность для поступающих и увеличивают прибыль. Образование с применением нейронных сетей приносит совершенно иной опыт для каждого человека.

Самая большая недостаток профессионального образования – это его универсальность. Когда образовательный набор курсов должен подойти всем. Искусственный интеллект позволяет подбирать программу для каждого студента индивидуально, учитывая массу особенностей. В число параметров для выбора образовательного набора курсов, могут входить данные о пройденных тестах, производственном опыте, информация об интересах и социальном положении, результаты предыдущих занятий, психологический портрет и многое другое. После сбора информации по посетителям создаются психологические портреты клиентов, на базе которых формируется рекомендательная система по предложению курсов. Непрерывное обучение нейросети позволит увеличить точность рекомендаций, выявить новые запросы пользователей для развития платформы.

Второй недостаток, как правило, универсального образования, – это быстрое устаревание учебных программ. В настоящий момент это более характерно для университетов, и колледжей. Даже частные образовательные организации и платформы, которые в большей степени ориентированы на требования современных бизнес-процессов, с трудом успевают за темпами развития современного информационного общества и компьютерных технологий [6, 7]. Например, уже сейчас понятно, что банковский сектор должен строиться вокруг безопасных и высоких технологий осуществления транзакций. Скорее вокруг сотовых операторов и провайдеров. В нынешнем виде банки – устаревшие посредники.

В перспективе искусственный интеллект может самостоятельно выстраивать весь процесс обучения для конкретного студента с нуля. Начиная с парсинга (автоматического сканирования информации с сайта) сайтов с вакансиями, социальных сетей и актуальных учебных программ на сайтах учебных организаций и заканчивая формулировкой правильных вопросов и ответов и анализом результатов и поведения обучающихся. Вскоре искусственный интеллект будет дорабатывать учебные программы, насыщать их тысячами расчетных примеров.

В условиях дистанционного обучения все больше ценится личное взаимодействие. Далеко не все могут позволить себе занятия с личным преподавателем, высококвалифицированных педагогов на всех не хватает, а индивидуальные занятия дороги. Искусственный интеллект может выдавать задания и одновременно контролировать состояние обучающегося. По такому принципу можно использовать системы видеонаблюдения которые распознают лиц в аудиториях и определяют погруженность студентов в учебный процесс. Система наблюдения может снижать оценку за плохое (нецелевое) поведение на занятиях. Данная система сможет зафиксировать неинтересные скучные лекции, проблемные точки в образовательной системе.

Во время всемирной эпидемии сдача зачетов, экзаменов, защита проектов и т.п. дистанционно стала нормой. Но, она и породила проблемы с мошенничеством. Невозможно уследить за каждым экзаменуемым вручную. Но при подключении веб-камеры можно легко проследить за действиями студента. Уже сейчас компании используют проверенные алгоритмы для контроля за направлением взгляда человека, выявления подозрительных действий, подсматривания и подсказок. Систему контроля поведения студента на экзамене через камеру, микрофон и рабочий стол можно применять во всех учебных заведениях. При внедрении такой контрольной системы образовательные учреждения могут выдавать дипломы при полностью дистанционном обучении, с уверенностью, что студент качественно и в полном объеме усвоил программу.

Поэтому образовательным компаниям стоит уже сегодня задумываться о сборе данных с сайтов и порталов для их дальнейшего анализа и подключения искусственного интеллекта к образовательному процессу.

В результате исследования были проанализированы технологии применения нейронных сетей в таких отраслях экономики как торговля, транспорт, строительство, безопасность, банковское дело, охрана природы, проектирование, дизайн и другие отрасли, которые можно применять в профессиональном образовании с целью улучшения качества образования и формирования Future Skills.

Далее более подробно рассмотрим применение искусственных нейронных сетей в некоторых отраслях экономики и перенесем их применение на профессиональное образование.

Розничная торговля. Сбор информации о количестве покупателей, их пол и возраст, количества человек в очереди, время обслуживания. Выявление самых посещаемых мест, определение ключевых покупателей, контроль наполненности прилавков и адекватности расстановки товаров, выявление мошеннических операций покупателей и продавцов. Алгоритм распознавания действий позволяет определить, что человек в конкретный момент времени взял конкретный товар. При этом можно сделать сопоставление людей с двух камер по внешним признакам, микрофон и рабочий стол можно применять во всех учебных заведениях. При внедрении такой контрольной системы образовательные учреждения могут выдавать дипломы при полностью дистанционном обучении, с уверенностью, что студент качественно и в полном объеме усвоил программу.

Применение в профессиональном образовании. Контроль количества обучающихся. Идентификация поведенческих моделей, эмоций. Сбор информации о контингенте мероприятий учебного заведения.

Транспорт. Выявление статистических параметров транспортных потоков, контроль соблюдения правил дорожного движения, подсчет численности пассажиров для статистики и оплаты проезда.

Применение в профессиональном образовании. Управление расписанием, доступа в лаборатории и аудитории. Контроль статистики прохождения образовательных траекторий, рекомендательная система по курсам.

Банковская отрасль. Определение поз людей, нетипичных для помещений с банкоматами. Предвещание террористических операций и ограбления.

Применение в профессиональном образовании. Контроль безопасности в учебном заведении. Идентификация профессиональных движений для последующего обучения профессиональным навыкам. Идентификация вовлеченности.

Общественная безопасность. Определение позы, лежащего человека, забытых вещей с возможностью выделения вещей конкретного типа.

Применение в профессиональном образовании. Контроль безопасности в учебном заведении. Контроль за температурным режимом студентов родителей и преподавателей. Предвидение террористических угроз.

Производство, строительство. Выявление людей в опасных зонах при наличии большого количества различных помех, контроль соблюдения техники безопасности, соблюдения технологий и т.д.

Применение в профессиональном образовании. Управление ресурсами лаборатории и техникой безопасностью. Бережливая лаборатория и бережливое рабочее место.

Охрана природы. Отслеживание лесных пожаров по дымовым облакам. Аномальные изменения в погодных условиях и природе. Прогнозирование землетрясений, ураганов, наводнений и других стихийных бедствий.

Применение в профессиональном образовании. Контроль безопасности лаборатории и помещений учебного заведения. Мониторинг окружающей среды. Пожарная и другая безопасность.

Работа с видеозаписями. Поиск одинаковых объектов (люди, машины, животные). Можно выделить объект на видео или загрузить и найти все видеозаписи, на которых присутствуют аналогичные объекты.

Применение в профессиональном образовании. Разработка учебных моделей с целью применения в различных отраслях промышленности. Парсинг технологий в интернет и обработка материала.

Проектирование и дизайн. Нейросеть Autodesk превращает любые наброски в аккуратные 2D-рисунки.

Применение в профессиональном образовании. Ускорение реализации учебных проектов за счет автоматического перевода эскизов в схемы и чертежи. Прочие виды деятельности. Генерация ненастоящих людей.

Thispersondoesnotexist – один из самых популярных AI-проектов. Нейросеть, выдает случайное изображение несуществующего человека при каждом обновлении страницы.

Применение в профессиональном образовании. Можно генерировать новых персонажей с настройкой эмоций для учебных тренажеров без боязни исков об использовании образов настоящих людей.

Машинное обучение заключается в построении интеллектуальной модели, которая получает на вход выборку, при этом ее параметры (веса нейронов сети) изменяются, чтобы модель самостоятельно давала правильные прогнозы (с некоторым

допустимым процентом ошибок) в соответствии с известными данными из обучающей выборки, а также хорошо работать с новыми данными, которые она еще не видела. Если модель хорошо обучена, то она умеет выдавать верные прогнозы, причем на входе и выходе могут использоваться самые разные типы данных: абстрактная информация; изображение или видео; текст; аудио. Точность (вероятность) прогнозов в учебных проектах достигает 95-97%, в коммерческих моделях – 99,9%. С моделью можно преобразовать данные из одного типа в другой, например изображение в текст, аудио в текст или текст в абстрактную информацию.

Самый доступный подход к обучению нейронных сетей – это обучение с преподавателем, то есть на размеченных данных, когда какому-то признаку-объекту сопоставляется его описание. Модели с преподавателем широко применяются для прогнозирования показателей. Например, стоимость недвижимости, общий набранный балл студентом, выдача кредита на обучение, время выполнения заданий, идентификация студента по фото или по камере. Обучение без учителя (на неразмеченных данных) используется в задачах классификации для распределения объектов по группам, выявления видов брака, видов болезни, психологических типов, способов усвоения информации (обучения) студентом.

В качестве обучающих данных требуются огромное количество различных объектов. Для подготовки (разметки) обучающих данных используются программы (LabelMe – утилита от MIT); сервисы для разметки данных – Prodigy, Scale.ai, Supervise.ly и др.; краудсорсинговые сервисы – Яндекс.Толока, Amazon Mechanical Turk.

Для обучения нейронных сетей чаще используются Python и библиотеки для машинного обучения – Tensorflow, Keras, Caffe, PyTorch [8, 9, 10].

Можно воспользоваться датасетами, которые находятся в публичном доступе, как размеченными, так и неразмеченными. Понятно, что наибольшей популярностью пользуются размеченные. Некоторые являются своеобразными стандартами в идентификации изображений, цифр и др.

На занятиях студенты в начале практикуются в получении моделей как раз на стандартных размеченных датасетах. Основные трудности возникают при необходимости создать комплексный рабочий учебный или коммерческий проект для пользователей, когда необходима связка нейронных сетей на Python, web-сервисов на Python или Java и мобильных приложений на Java/Kotlin.

В целом индустрия применения нейронных сетей позволяет быстро внедрять разработки в виде стартапов, в том числе учебных. У современных студентов в настоящее время намного больше возможностей проявить себя, чем это было 12-20 лет назад. Эта возможность позволяет еще будучи студентами завязать прочные отношения с работодателем и в перспективе с успешным трудоустройством.

**Выводы.** В условиях роста темпов обновления технологий необходимо искать новые пути реализации профессиональных образовательных программ с применением нейронных сетей и искусственного интеллекта с учетом концепции опережающего обучения. Предложенная в статье методика позволяет быстрее внедрять эффективные образовательные технологии. Реализуя концепцию опережающего обучения с применением нейронных сетей, образовательные организации смогут включиться в исследовательскую деятельность по совершенствованию учебного процесса и быстрому внедрению разработок на базе нейронных сетей в учебный процесс и техпроцессы различных отраслей, создавать стартапы.

#### **Литература:**

1. Булаева, М.Н. Теория и методика профессионального образования будущих педагогов техникума / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова. – Н. Новгород. – 2017. – 92 с.
2. Вайндорф-Сысоева, М.Е. «Цифровой форсайт» - образовательная практика с конструктором коллективной работы в условиях гибридного обучения / М.Е. Вайндорф-Сысоева, И.П. Тихоновецкая, Н.Д. Бьюн // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №2.
3. Петров, Ю.Н. Познавательное направление развития цифровизации профессионального образования / Ю.Н. Петров, М.В. Фирсов, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. – 2020. – № 2 (52). – С. 7-11
4. Сибатуллина, А.Р. Адаптация молодых учителей к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде / А.Р. Сибатуллина, Г.А. Степанова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – №4.
5. Солодова, П.А. Цифровой сертификат как средство повышения квалификации в современном обществе / П.А. Солодова, П.Н. Чеснокова, О.Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71(3). – С. 206-208
6. Фирсов, М.В. Опережающие обучение навыкам будущего (Future Skills) посредством разработки компьютерных тренажеров и цифровых ассистентов с искусственным интеллектом / М.В. Фирсов, О.Н. Филатова, А.В. Гушин // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. – 2020. – №3(53).
7. Филатова, О.Н. Мехатроника и робототехника в современном профессиональном образовании / О.Н. Филатова, Е.Л. Ермолаева, Е.С. Илюшина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. – 2021. – № 4 (58). – С. 161-163
8. Филатова, О.Н. Педагогический кванториум как средство повышения цифровых компетенций / О.Н. Филатова, Т.Д. Феофанова, А.Д. Маркова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. – 2022. – № 1 (59).
9. Филатова, О.Н. Профессиональное образование в современном информационном обществе / О.Н. Филатова, А.В. Гушин, Н.А. Шобонов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №61(2). – С. 200-202
10. Филатова, О.Н. Преимущества и недостатки дистанционного обучения / О.Н. Филатова, Е.В. Лукина, П.В. Канатъев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72(2). – С. 287-289
11. Markova, S.M. University modernization in the conditions of industrialization of production and intelligent machines / S.M. Markova, S.A. Tsyplakova, E.P. Sedykx, O.N. Filatova, A.V. Khizhnaya // Lecture Notes in Networks and Systems. 2021. – Т. 200. – С. 940-947
12. Markova, S.M. Forecasting the development of professional education / S.M. Markova, S.A. Tsyplakova, E.P. Sedykx, A.V. Khizhnaya, O.N. Filatova // The 21st Century from the Positions of Modern Science: Intellectual, Digital and Innovative Aspects. – Cham, 2020. – С. 452-459
13. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Yury N. Petrov, Alexey Y. Petrov, Nina S. Petrova, Nadezhda V. Syrova, and Olga N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Т. 129. – С. 925-932

УДК 373.3 74

**кандидат педагогических наук, доцент Шабаева Гузель Фагимовна**

Институт педагогики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);

**заведующий Чинаева Зилия Мансуровна**

МАДОУ Детский сад №264 ГО (г. Уфа);

**кандидат педагогических наук, доцент Акчулпанова Альфия Ануровна**

Институт педагогики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

**КОНСУЛЬТАЦИОННЫЙ ЦЕНТР «РАЗВИВАЕМСЯ ВМЕСТЕ» В СИСТЕМЕ ДЕТСКИЙ САД-ШКОЛА-ВУЗ ПО ПОЛИЛИНГВАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ**

*Аннотация.* В статье представлен опыт организации деятельности консультационного центра в дошкольной образовательной организации «Развиваемся вместе» в системе детский сад-школа-вуз по полилингвальному образованию воспитанников в условиях сетевого взаимодействия и партнерства. Описывается и анализируется содержание предметно-пространственной среды консультационного центра дошкольной образовательной организации, лицея и вуза в условиях сетевого взаимодействия и партнерства, краткая характеристика направлений деятельности, содержания консультационной работы с родителями (законными представителями), педагогами и воспитанниками по полилингвальному образованию в поликультурной среде детского сада – школы. Обосновывается необходимость и механизмы решения проблемы по сохранению и развитию государственных языков Республики Башкортостан и языков народов Республики Башкортостан в сфере образования в условиях полилингвального комьюнити на базе консультационного центра. Исследование особенностей взаимодействия разных национальных языков и культур с русским (башкирским, английским) языком и культурой, разработка и реализация проекта диагностического кластера по билингвизму «Отношение между языком и теорией разума билингвальных детей в полилингвальной среде ДОО». Посредством родного и иностранных языков воспитывается уважение обучающихся к культурным традициям, различиям, к уникальности культуры каждого народа, толерантность, позитивное отношение к отличным проявлениям инокультур.

*Ключевые слова:* консультационный центр, диагностика речевого развития детей, полилингвальное образование, поликультурная среда детского сада, сетевое взаимодействие, партнерство, преемственность дошкольного и начального общего образования.

*Annotation.* The article presents the experience of organizing the activities of the consulting center in the preschool educational organization "Developing together" in the kindergarten-school-university system for multilingual education of pupils in the conditions of network interaction and partnership. The article describes and analyzes the content of the subject-spatial environment of the consulting center of a preschool educational organization, lyceum and university in the conditions of network interaction and partnership, the characteristics of the areas of activity, the content of consulting work with parents (legal representatives), teachers and pupils in multilingual education in the multicultural environment of kindergarten – school. The necessity and mechanisms of solving the problem of preserving and developing the state languages of the Republic of Bashkortostan and the languages of the peoples of the Republic of Bashkortostan in the field of education in a multilingual community on the basis of a consulting center are substantiated. Research of the peculiarities of interaction of different national languages and cultures with Russian (Bashkir, English) language and culture, development and implementation of the project of the diagnostic cluster on bilingualism "The relationship between language and the theory of mind of bilingual children in the multilingual environment of preschool education. Through native and foreign languages, students are brought up to respect cultural traditions, differences, the uniqueness of the culture of each nation, tolerance, a positive attitude to different manifestations of foreign cultures.

*Key words:* consulting center, diagnostics of children's speech development, multilingual education, multicultural environment of kindergarten, networking, partnership, continuity of preschool and primary general education.

**Введение.** По статистическим данным Минобрнауки РБ действуют 1318 образовательных организаций, 1224 дошкольных образовательных организаций (ДОО), в большинстве которых отмечена острая потребность в кадрах по полилингвальному воспитанию и обучению. Приоритетной проблемой стоит вопрос подготовки компетентного, конкурентоспособного специалиста в динамично меняющихся условиях, способного самостоятельно, творчески решать профессиональные задачи, готового к дальнейшему самообразованию и саморазвитию в поликультурной среде. В настоящее время в системе образования ощущается потребность в специалистах, способных работать в рамках требований Профессионального стандарта «Педагог» и ФГОС ДО и ФГОС НОО в полилингвальных группах ДОО, центрах доп. образования, ЦО «Детский сад – школа». Анализ запросов и дефицитов рынка педагогического труда позволил определить конкретные пути решения проблемы: системное прогнозирование, развитие и демонстрация высокого уровня развития «скиллов»; разработка и апробация инновационных технологий оценки его профессионального мастерства в области полилингвального образования во взаимодействии с семьями воспитанников; разработка и апробация применения форм поддержки и сопровождения роста его профессиональной карьеры; наполнение адаптивных практико-ориентированных образовательных программ «эксклюзивным» содержанием и инновационными технологиями подготовки, интерактивной переподготовки и повышения уровня квалификации педагога в условиях консультационных центров по взаимодействию с родительским сообществом. Налицо противоречие: между актуальной необходимостью осуществлять поликультурное языковое ознакомление детей 5-7 лет и младших школьников в условиях усложнения и динамики задач преемственности и недостаточной методической и технологической разработанностью интерактивного обеспечения этого процесса в консультационно-методических, наставнических центрах для родителей и педагогов. Таким образом, реализация функционирования нашего консультационно-диагностического, методического наставнического центра «Развиваемся вместе» позволит к 2024 году проводить комплексную работу по полилингвальному образованию, до 50% увеличить охват консультационной помощью обучающихся общего, средне-профессионального, высшего образования, педагогических работников и граждан РБ пред пенсионного и пенсионного возраста такими эффективными методами и технологиями подготовки, переподготовки и ПК, как модернизированные конкурсы профессионального мастерства, WS чемпионаты агентства развития навыков и профессии, мастер-классы, вебинары, педагогические форумы, квесты, кейс-сессии, родительское комьюнити и т.д. в условиях консультационно-диагностического, методического наставнического центра «Развиваемся вместе»: ДОО – СОШ – ВУЗ. Несмотря на обилие практических методик в дошкольных организациях России и зарубежных стран, в теоретико-методическом формате аспект функционирования консультационно-диагностического, методического наставнического центра в ДОО в «ДОО – школа – вуз» по полилингвальному образованию воспитанников в

условиях сетевого сотрудничества и партнерства исследован недостаточно. В частности, фрагментарно исследованы педагогические аспекты полилингвального образования, поликультурного языкового развития воспитанников и обучающихся в рамках «ДОО – лицей» и оказания консультационной помощи всем участникам по технологии наставничества. Под поликультурным и полилингвальным подходом понимается амплификация и интегрирование форм, средств и технологий ознакомления с культурными особенностями, ознакомления с речевыми и языковыми особенностями «трилингвизма», которые создают обучающую среду, обеспечивающий формирование у обучающегося толерантности, диалога, сотрудничества, потребности к познанию иноязычных культур, освоению опыта межкультурных коммуникаций в глобальном информационном поликультурном пространстве.

**Изложение основного материала статьи.** Перед коллективом проекта стояла задача разработки инновационной технологии универсального использования сетевой формы методического, психолого-педагогического диагностического, консультационного центра д/с № 264 «Развиваемся вместе» ГО г.Уфа РБ РФ и МБОУ Лицей №68, БГПУ им.М.Акумулы г. Уфа, по полилингвальному образованию воспитанников в системе «ДОО – лицей – ВУЗ». Диагностико-консультационный центр «Развиваемся вместе», созданный в детском саду №264 города Уфы РБ, призван оказывать научно-методическую, диагностико-консультационную поддержку и помощь мамам и папам, ближайшему окружению, воспитателям и учителям, воспитанникам и обучающимся в системе сетевого сотрудничества и партнерства с организациями в полилингвальной среде: МБОУ Лицей №68 экскурсии, посещение школьных помещений, выставок, работа заведующей, старшего воспитателя, воспитателей и родителей в инновационной экспериментальной площадке; эффективная, комплексная подготовка ребенка к обучению в школе; психологическая адаптация к специфике обучения в школе по полилингвальному принципу образования; разработка методического комплекта по полилингвальному образованию в системе ДОО – лицей; «Центр – Журавушка» город Уфа РБ: консультация и псих.-пед. помощь по запросу практики, воспитанникам; ФГБОУ ВО «БГПУ им М. Акумулы» г. Уфа кафедра дош. педагогики и психологии: разработка и внедрение концепции модели полилингвального образования полилингвальных группах «ДОО-лицей» в условиях функционирования городской экспериментальной площадки совместно с НИМЦ на базе консультационно-методического, диагностического центра, подготовка комплекта технологических карт занятий, деятельности по внедрению полилингвального образования «ДОО – лицей»; центр псих.-пед. медицинской и соц. помощи г. Уфа: оказание всевозможной помощи детям, разработка инд. программ обучения для детей с ОВЗ, детям-инвалидам, детям и родителям, попавшим в сложные ситуации (ЛНР, ДНР,) и др.; д/с №257, г. Уфа (проект ознакомления с английским языком и страноведение на основе сетевого сотрудничества с лингвистической академией «Окно в Европу») и др.

По уровню воздействия представленный консультационно-диагностический, методический наставнический центр «Развиваемся вместе»: проект – улучшающий; по области применения – смешанный (организационно-управленческий, псих.-пед., диагностико-развивающий, консультативно-наставнический). Данный формат проекта выполняет интерактивные, сопроводительные, диагностико-наставнические функции консультации, также необходимым является расширение его функций за счет введения научно-методической и психологической и педагогической поддержки-сопровождения по полилингвальному образованию: онлайн-лекторий для мам и пап, дедушек и бабушек (цикл лекций и мастер-классов), обсуждение актуальных задач по обогащению языковой и предметной среды по английскому, башкирскому и русскому языкам ДО и НОО: онлайн и офлайн беседы с родителями, желающими изучать с детьми английский, башкирский и русский языки (Обучающие занятия для детей педагогами и специалистами, групповые помещения, «центр игровой поддержки – Игралочка», реальные музейные экспозиции и виртуальный музей детства «Башкиро-русская гостиная» и др.) [2, 3].

Д/с № 264 город Уфа Республики Башкортостан в сетевом взаимодействии всех участников образовательных отношений реализует направления и формы деятельности, амплификация предметной среды: центр-коворкинг по мультипликации на разных языках, лаборатории развития, кабинеты steam образования дополнительного образования: рисования песком, изо деятельности, лаборатории steam технологии, Наураша, робототехники, бассейн и др.; кабинет психолога, дефектолога, «Интерактивная игралочка», компьютерный класс, в которых созданы комфортные, благоприятные условия для гармоничного становления личности воспитанника. Процессуальная часть деятельности характеризуется системой работы: индивидуальная и совместная работа педагогов и узких специалистов, количественный состав зависит от кадрового состава и уровня квалификации, в соответствии с запросом родительского сообщества.

Представим краткую характеристику ожидаемого результата. Содержательное обеспечение консультационной деятельности всех заинтересованных лиц, супервизоров инновационной площадки образовательных отношений, организованной деятельности и среды образовательными программами, электронными комплектами образовательных материалов по реализации современных методик и технологий образования детей дошкольного возраста (трилингвизм в поликультурной среде ДОО, steam технологии, робототехника, лого-конструирование, мата-талаб, наурляндия и др.), и учебно-методическими комплексами, электронными рабочими тетрадями, виртуальными педагогическими тренажерами, гайденс-портфолио, кейсовыми методами, измерительными материалами, фондом оценочных средств, tool box контента видеоматериалов в соответствии с разработанными авторскими технологическими картами занимательных дел с детьми и представителями родительского сообщества с учетом ФГОС ДО/НОО, СаНПиН и др.; апробирование технологии автоматизированной системы обучения средствами информационной инструментальной обучающей среды в сетевом сотрудничестве и партнерстве для воспитателей и представителей родительского сообщества, воспитанников. Выпускники новой полилингвальной группы в нашем проекте в 2021 г. в составе 18 воспитанников были определены в 1 полилингвальный класс лицея в инновационном режиме. Так как изучение английского языка в лицее – как отдельный предмет вводится со 2 класса, были введены курсы в внеурочном формате «Изучение английского языка» и «Изучение башкирского языка», предусмотрено 2 часа недельной аудиторной нагрузки (по 1 часу на каждый из курсов). Он входит в учебный план, проходит после основных уроков 1 раз в неделю длительностью 35 минут. Включает в себя разнообразные формы работы: виртуальные и реальные экскурсии, активное участие по инициативе самих детей в выставках, изучение музейных экспонатов, игровые и занимательные дела, прикосновение к истории, изучение традиций Англии и др. В мае 2021 г. в процессе общего родительского собрания учителя лицея представили большой выбор мамам и папам, ближайшему окружению ребенка – направлений внеурочной деятельности. Учитывая актуальность и запрос родительского сообщества, анализ анкет и бесед показал выбор полилингвальной направленности внеурочной группы. В системе «ДОО-лицей» работа выстроена по технологии от простого к сложному, органичное продолжение работы и усложнение задач в динамике изучения английского, башкирского языков от старшего дошкольного возраста до начальной школы. Родительскому сообществу на выбор для удобства представлены материалы в онлайн и офлайн режиме, скачивание по кодам-кодам буклеты, презентации о специфике работы с детьми в системе – ДОО – СОШ, раскрывающие особенности взаимодействия с детьми, закрепления материала, материал по тематическим словарям и др. [2]. В соответствии с запросом практики и выполнению гос. задания МИНПРОСРФ, коллективом ученых проекта под руководством ректора «БГПУ им.М.Акумулы» С.Т. Сагитовым разработано авторское мобильное приложение диагностического инструментария уровня

речевого развития старших дошкольников [1]. В триаде «ДОО – лицей – ВУЗ» апробирована практическая деятельность на базе мастерских и центров развития компетенций по инженерному проектированию и робототехнике и «3-Д моделирование», «steam-образование», «наураша» и др. В процессе мастер-классов, занимательных дел проектной деятельности опытные педагоги в формате наставничества записывают видео-контент, организуют закрепление лексических тем по трилингвизму, ознакомление с традициями народов и культур. Проводят динамические паузы, этюдные слово-игры, закрепляют счет, песенки, обогащают пассивный и вводят в словарь активный изученные слова по темам. В системе «ДОО-лицей» вводят так же технические термины по робототехнике в условиях полилингвальной среды. Предлагаются шпаргалки по изучаемой теме для родителей для углубления смыслового понимания лексических тем в условиях семьи. Воспитателями и учителями лицея составлена дорожная карта мероприятий по реализации проекта на базе центра «Развиваемся вместе»: например, методический митап позволил активизировать внимание учителей английского языка на необходимость в полилингвальной группе особо уделять внимание воспитателям на говорение (в умении составлять словосочетания и строить предложения по образцу, развивать диалогическую и монологическую речь). Данные рекомендации имеют педагогическую ценность для планирования работы с воспитанниками детского сада с перспективой на будущее. Научно-методический митап, мозговой штурм на педагогическом совете и прочих мероприятиях позволили организовать оформление перспективного плана и реализацию модели полилингвального образования, включающий и деятельность консультационного центра «Развиваемся вместе» в д/с № 264 и лицея г. Уфы РБ. Нами организована деятельность мастерских по отработке профессиональных проб внеурочной деятельности «Изучение русского языка с применением интерактивного оборудования», «Изучение башкирского языка с применением интерактивного оборудования», «Изучение английского языка с применением интерактивного оборудования» в лицее и в Акмуллинском университете, так же составлены рабочие кластеры-модули программ с учетом преемственности ДОО и НОО, определены механизмы решения задач по реализации полилингвального обучения; определены полилингвальные группы в д/с, в лицее, студенческие научные кружки. Проблема кадрового состава и среды в полилингвальных группах для нас был первоочередным и важным. В д/с № 264 г. Уфы работают узкие специалисты - компетентные, владеющие на базовом уровне английским и башкирским языком, а в лицее работают учителя английского и башкирского языков. Все специалисты детского сада полилингвальных групп и учителя лицея прошли курсы повышения квалификации. Представим кратко характеристику построения работы по системе «ДОО – лицей»: преподаватель английского языка из лицея приходит в детский сад 2 раза в неделю в соответствии с сеткой занятия, который в игровой форме организует занятия в полилингвальных группах по английскому языку с применением ИКТ. Учитывая запрос родительского сообщества, опыт взаимодействия с данными воспитанниками преподаватель формирует полилингвальный класс в школе из выпускников полилингвальных групп детского сада. По запросу и пожеланий родительского сообщества, а также рекомендаций воспитателей в вариативную часть программы включены речевые игры, упражнения, интерактивные тренажеры-игры, направленные на изучение лексических тем, формирование представлений о буквах, звучании алфавита по языкам. В рекреациях групп, полилингвальных игровых центрах-студиях детям предлагают раскраски с картинками, буквами. Можно сделать вывод, что выпускники полилингвальных групп успешно социализируются в новых условиях обучения в школе и готовы к изучению иностранных языков. В настоящее время научно-методическая группа проекта, педагоги вуза, лицея и детского сада работают над созданием методических рекомендаций для полилингвального образования в рамках концепции сетевой инновационной площадки в системе «ДОО-лицей».

**Выводы.** Консультационно-методический центр призван организовать интерактивное взаимодействие диалогового сообщества родительства и педагогов по трилингвизму воспитанников. Информировать общественность об спецификации и значимости образовательной деятельности в условиях поликультурного пространства детства, о функционировании полилингвальных групп в системе «ДОО – лицей», оповещении планируемых мероприятий: мастер-классов для родительского сообщества, деятельность мастерских, занимательных языковых игр для воспитанников в полилингвальном направлении, пополнении копилки для семьи по трилингвизму. Предполагается положительная динамика степени сформированности у детей 5-7 лет и учеников начальных классов речевых, коммуникативных способностей, интеллектуальных и др. в поликультурной полилингвальной среде. Повышение пед. компетенций родительского сообщества, педагогов ДОО, студентов, магистрантов, аспирантов, пенсионеров (навыки мудрых 65+) по осуществлению полилингвального образования в родительском сообществе на базе консультационно-методического наставнического центра «Развиваемся вместе» с доступом к дистанционному контенту ресурсов университета «Электронный детский сад», «Просвещение родителей» и др. [2, 3]. Обновленные данные по речевому развитию, языковому портрету современного ребенка Республики Башкортостан. Обобщение и трансляция опыта деятельности научной школы Акмуллинского университета по билингвизму (от 3 до 17 лет). Сохранение и развитие языков РБ. Патент авторской разработки мобильного приложения диагностического инструментария по педагогической диагностике уровня речевого развития старших дошкольников. Разработана и успешно реализована «Структурно-функциональная модель диагностического кластера по билингвизму и трилингвизму в поликультурной среде ДОО – СОШ». Представлены технологии применения регионального компонента в речевом развитии дошкольников и обучающихся школ. Функционируют: «Сетевой электронный детский сад», курсы «Родительское полилингвальное просвещение», Интерактивный консультационный центр для родителей и воспитателей, учителей в условиях онлайн и офлайн ДОО – ВУЗ, платформа lms bsru. Осуществлено сотрудничество и научно-методический обмен опытом, повышение квалификации педагогов на базе учебно-тренировочного центра проф. карьеры и мастерства региона «Территория полилингвального Skills-up» в условиях ВУЗа и д/с 264 г. Уфа, д/с № 257 г. Уфа. Организовано проведение демонстрационного экзамена, апробация профессиональных проб у педагогического и родительского сообщества для работы с воспитанниками в рамках повышения статуса педагогов полилингвальных групп, сохранения и развития гос. языков РБ и языков народов РБ в сфере образования на базе консультационно-методического наставнического центра. Таким образом, процесс сопровождения изучения государственных языков Республики Башкортостан и языков народов Республики Башкортостан по образованию в условиях полилингвального сообщества в рамках функционирования консультационно-методического центра – возможен. Исследование особенностей сопряжения разных национальных языков и культур с русским (башкирским, английским) языком и культурой, разработка и реализация проекта диагностического кластера в консультационном центре «Развиваемся вместе» в полилингвальной среде ДОО имеет обширное поле для дальнейшего изучения.

#### **Литература:**

1. Балабанов, Д.С. Разработка интерактивного приложения для телефона и планшета «тестирование речевого развития и выявление коэффициента общего речевого развития детей / Д.С. Балабанов, Г.Ф. Шабаева, В.И. Яшина, О.Г. Старцева // Актуальные проблемы дошкольного образования: теория и практика: материалы VI Международной научно-практической конференции / ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», 15 февраля 2022 г., г. Уфа / Отв. ред. Шабаева Г.Ф., Боронилова И.Г. – Уфа: Изд-во «БГПУ им.М.Акмуллы», 2022. – 268 с.



2. Шабаева, Г.Ф. Подготовка студентов на базе мастерских world skills russian по ознакомлению с художественной литературой дошкольников в условиях трилингвизма / Г.Ф. Шабаева // Традиции и инновации в национальных системах образования: материалы V Международной научно- практической конференции, 14-15 декабря 2021 г. – Уфа: Издательство БГПУ им. М. Акмуллы, 2021. – 1077 с.

3. Шабаева, Г.Ф. Сетевое взаимодействие по речевому развитию участников образовательных отношений на базе консультационного центра детского сада и ВУЗа / Г.Ф.Шабаева // Проблемы современного педагогического образования. Серия «Педагогика и психология». – Научный журнал. – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 55. – Ч. 5. – С. 240-246

Педагогика

УДК 378

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры менеджмента,  
руководитель центра психологической службы Шапиева Аида Сайпутдиновна**  
ГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет народного хозяйства» (г. Махачкала);  
**кандидат педагогических наук, доцент кафедры химии и  
методики преподавания химии Гумашвили Инга Рамазовна**  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);  
**ассистент кафедры спортивных дисциплин Сайнароева Асет Халитовна**  
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

### ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

*Аннотация.* В исследовании был проведен анализ существующих определений «образовательной технологии», в результате которого отмечено, что наиболее оптимальным, исключающим двойственное толкование и путаницу, является следующее определение. Образовательная технология – это модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным созданием комфортных условий для обучающихся и учителя; система, обусловленная целью, задачами, принципами, содержанием, методами и средствами обучения, приводящая к достижению педагогических целей. В прикладном значении технология представляет собой своеобразную пошаговую инструкцию деятельности на основе цели, задач, принципов, методов и средств обучения. При этом если в методиках, как совокупности методов, описывается деятельность преподавателя на занятии, то в образовательной технологии обязательно характеризуется деятельность учеников. На основе проведенного исследования сделан вывод о перспективности применения следующих образовательных технологий: диалоговых технологий обучения, технологий совместного обучения, игровых технологий, технологии case-study, проектно-исследовательской технологии.

*Ключевые слова:* образовательная технология, студент, преподаватель, диалоговые технологии обучения, технология совместного обучения, игровые технологии, case-study, проектно-исследовательская технология.

*Annotation.* The study analyzed the existing definitions of "educational technology", as a result of which it was noted that the most optimal, excluding ambiguous interpretation and confusion, is the following definition. Educational technology is a model of joint pedagogical activity for the design, organization and conduct of the educational process with the unconditional creation of comfortable conditions for students and teachers; a system determined by the purpose, objectives, principles, content, methods and means of teaching, leading to the achievement of pedagogical goals. In the applied sense, technology is a kind of step-by-step instruction of activity based on the goals, objectives, principles, methods and means of training. At the same time, if in the methods, as a set of methods, the activity of the teacher in the classroom is described, then in the educational technology, the activity of the students is necessarily characterized. On the basis of the study, a conclusion was made about the prospects of using the following educational technologies: interactive learning technologies, collaborative learning technologies, gaming technologies, case-study technology, design and research technology.

*Key words:* educational technology, student, teacher, interactive learning technologies, collaborative learning technology, game technologies, case-study, project-research technology.

**Введение.** Тенденциями современного образования является переход к субъект-субъектному подходу в обучении и использованию активных и интерактивных методов обучения, которые позволяют в полной мере усовершенствовать и развить познавательные, регулятивные компетенции современного молодого человека, добиться хорошего образовательного результата, глубоких предметных знаний. Российская методика обучения социально-гуманитарным дисциплинам пополняется новейшими разработками, которые воплощаются в новых образовательных технологиях, свежих методических приемах и инструментах. Высшие учебные заведения, оптимизируя образовательную среду, пытаются найти тот срединный путь, который позволит сохранить положительный опыт прошлого, дополнив его современными образовательными технологиями.

В современном образовательном процессе назначение преподавателя заключается не в трансляции знаний, а в управлении процессом их самостоятельного получения, усвоения и дальнейшего использования. С этой целью все чаще и чаще используются методы активного и интерактивного обучения, которые ориентируют на максимальное интеллектуальное вовлечение учащихся в процесс познания мира.

**Изложение основного материала статьи.** Прежде чем приступить к выявлению особенностей использования современных образовательных технологий в обучения студентов вуза, необходимо остановиться в первую очередь на самом определении образовательной технологии. Здесь надо отметить большое количество определений, которые по-своему отражают основные черты данного методического явления. Необходимо выработать мнение об однозначной трактовке образовательной технологии для целей настоящего исследования.

В образовательном процессе современного вуза используется целый спектр образовательных технологий от традиционных до исследовательских.

Г.В. Селевко выделяет более пятнадцати признаков классификации образовательных технологий. Среди важнейших признаков он выделял следующие:

- философская основа технологии;
- характер применения;
- основной вид социально-педагогической деятельности субъектов и объектов образовательного процесса и др. признаки [10].

Авторы Т.К. Градусова, Н.Э. Касаткина, Т.К. Жукова выделяют более десяти классификационных схем образовательных технологий для высшей школы [10].

В процессе преподавания в вузе показали себя достаточно эффективными следующие технологии:

- диалоговые технологии обучения;
- проектно-исследовательской технологии;
- технологии совместного обучения;
- технологии case-study;
- игровые технологии;
- технологий проблемного обучения и др.

Вышеперечисленные технологии обучения предполагают активное взаимодействие преподавателя и студентов в совместной познавательной деятельности.

При этом студенты осваивают материал, активно взаимодействуя между собой и с преподавателем.

Ни у кого уже не возникает сомнений, что именно интерактивность позволяет значительно повысить качество обучения, сделать осмысленным процесс получения знаний.

Технология проблемного обучения – один из подходов к активизации обучения за счет проблемно сформулированных заданий. Проблема означает несоответствие, противоречие.

Включение проблемных вопросов в лекционные занятия или проблемных заданий в семинарские занятия способствует росту познавательной активности студентов, их интересу к исследовательскому поиску.

При этом проблема может быть сформулирована на основе примеров социальной практики, материалов истории науки, в контексте профессиональной деятельности [9].

Проектно-исследовательские технологии перспективно применять как для самостоятельного освоения материала, так и в виде мини-исследований и проектов на семинарских занятиях.

Диалоговые технологии обучения оправданно являются одними из самых востребованных технологий в организации обучения социально-гуманитарным дисциплинам в высшей школе.

Реализация технологического подхода к проведению любых форм диалога основана на четком определении участников, их ролей, этапов и правил проведения, задач и целей занятия или его части, построенного в виде диалога. Диалог подразумевает обмен репликами в процессе общения двух или более лиц. Он может быть как устным, так и письменным.

Одним из эффективных и доступных видов диалоговых технологий является беседа. В педагогике беседа известна со времен Сократа как вопрос-ответный метод обучения. Она предполагает или репродуктивный характер, когда обучающиеся воспроизводят готовые знания, или продуктивный (эвристический) характер, когда обучающиеся находят ответы на проблемные вопросы.

Спор возникает в результате столкновения противоположных мнений собеседников, в результате которого оппоненты доказывают ошибочность чужих утверждений и правильность своих. Технологический подход предполагает организацию спора по определенным правилам.

В зависимости от цели занятия, организованного с опорой на диалоговые технологии обучения, спор можно организовать, например, в виде дискуссии. Дискуссия – это обмен мнениями в отношении какого-либо предмета, явления, события с целью достижения единого взгляда на него, можно сказать, обоюдное приближение к истине. При проведении дискуссии приветствуется рассадка в виде круга («круглый стол»). Можно выделить общие правила проведения дискуссии [1]:

- 1) Постановка четкого вопроса;
- 2) Ожидание, пока происходит обдумывание вопроса участниками дискуссии;
- 3) Допускается вмешиваться в дискуссию, когда происходит отход от ее темы (вопроса, проблемы);
- 4) Необходимо работать с громкогласными и словоохотливыми;
- 5) Необходимо поощрять скромных и вовлекать пассивных;
- 6) В дискуссии обязательно подведение итогов;
- 7) В завершении дискуссии надо выразить благодарность ее участникам.

Одной из форм диалоговых технологий обучения является диспут. Непосредственное отношение к диспуту имеет полемика. Poleмика – вид аргументации, основанной на непримиримости позиций, отличается явным проявлением конфликтности [8].

Диспут носит ярко выраженную эмоциональную окраску, требует от оппонентов выдержки. Минусом данного вида научного спора для проведения занятий является меньшая структурированность, так сказать технологичность, диспута по сравнению с дебатами. Кроме того, в дебатах происходит борьба за аудиторию, в результате легче организовать вовлеченность в дебаты большего количества студентов [9].

Дебаты являются наиболее структурированным видом спора. Оппоненты во время проведения дебатов борются за аудиторию, за ее мнение по выдвинутой проблеме.

Результатом применения диалоговых технологий обучения является осознание студентом своей позиции, развитие умения слушать, выделять главное, аргументировать свою позицию, публично выступать, критиковать и конструктивно воспринимать критику, продуцировать множество решений и выделять из них оптимальное.

Игровые технологии обучения прочно завоевывают признание как преподавателей, так и обучающихся. В современной дидактике нет четкой классификации обучающих игр. В частности, отечественный исследователь Л. Борзова разделяет игры в зависимости от того, что у них есть источник той условности, которая отличает игру от других форм [2]. Для одних игра – это роль (в ролевых играх), для других – правила (в играх по правилам). Существует также немало игр синтетического характера (комплексные игровые системы).

Для понимания широты и разнообразия игровых технологий обучения и методов, на которых они базируются, а также возможностей их применения на занятиях в высшей школе, в данном исследовании предлагается разделить игровые методы обучения на имитационные игровые методы и неимитационные игровые методы.

Неимитационные игровые методы или учебные игровые упражнения актуально применять в качестве мотивации к учебной деятельности, а также в течение занятия, когда необходимо предоставить студентам небольшой отдых, переключить их внимание на следующую задачу, подытожив предыдущий этап деятельности.

В настоящем исследовании предлагается придерживаться взглядов Н.П. Аникеевой по вопросу классификации имитационных игр.

Особого внимания заслуживает организация занятий с использованием методов игрового социального имитационного моделирования. Ролевая игра представляет форму организации группового взаимодействия, основанную на распределении ролевых позиций между участниками группы в рамках заданного сюжета [8]. Роль, ситуация и сюжет являются

структурными элементами ролевой игры. В основе сюжета должен лежать конфликт и должна быть определена игровая задача. Очень важно не путать ролевою игру с инсценировкой. Исполнение роли в ролевой игре является свободным действием игроющего, осмысленного им в рамках игровой ситуации и поставленной задачи, в то время как в инсценировке роль участника расписана от начала до конца. В ролевой игре возможны альтернативные варианты решения учебной задачи. Основное отличие деловой игры от ролевой заключается в том, что в деловой игре более жестко определены алгоритмы «правильности» и «неправильности» принимаемого решения. Еще одно отличие деловой игры в том, что решения принимаются играющим, как правило, от своего лица.

Каждая имитационная игра имеет не только свои особенности и задачи, но и требует отдельной разработки технологии ее подготовки и проведения занятий. Элективный курс, разрабатываемый в рамках данного исследования, направлен на изучение истории экономики. При изучении истории целесообразно применение ролевых игр, так как это сможет привести к проектированию события, отличного от свершившегося на самом деле, что негативно скажется на закреплении предметных знаний студентов. В этой связи инсценировки событий предпочтительнее, так как позволяют погрузиться в эпоху, понять ход событий.

Квест-игра становится востребованной образовательной технологией, а при умелом подборе заданий и правильном хронометраже их выполнения очень эффективной.

Подводя итог обзору игровых имитационных методов обучения, необходимо отметить, что имитационная игра представляет собой сложное структурное образование, состоящее из шести взаимосвязанных компонентов.

Организационная компонента включает действия педагога по организации игры, алгоритм распределения ролей между участниками, раздаточные материалы для студентов. Временная компонента подразумевает разбиение игры на временные этапы (подготовительный, вводную часть, собственно игру и анализ результатов) и отведение для каждого этапа определенного временного промежутка. Логическая составляющая включает в себя логику анализа проблемных ситуаций, определение возможных вариантов решения ситуации. Методическая компонента включает методику проведения игры, рекомендации для учителя по подготовке к игре и её проведению, систему оценивания учащихся, методическое обеспечение. Ролевая компонента подразумевает роли учащихся, руководителя игры, экспертов, эмоциональную окраску игры. Коммуникативная составляющая включает различные виды коммуникаций между учащимися, а также между преподавателем и студентами. Case-study – это образовательная технология, основанная на моделировании ситуации или использовании реальной ситуации в целях ее анализа, выявления проблем, поиска альтернативных решений и выбора оптимального решения проблемы [6]. При подготовке занятия с применением ситуационного анализа необходимо, во-первых, определить цель создания кейса, во-вторых, выбрать или создать ситуацию, в-третьих, разработать вопросы и задания по предложенной ситуации.

Важным шагом при разработке кейса является поиск источников информации для его составления. Источниками сюжета для кейсов могут выступать проблемы, фактологическая база экономической, политической, социальной, научной и духовной сфер жизни общества. После сбора информации подготавливается макет кейса, который определяет компоновку материала и форму его презентации. По форме предоставления кейсы могут быть печатными, содержать видео-и аудиоматериал, а по объему печатной информации кейсы подразделяются на большие (от 10 страниц и более), средние (3-10 страниц), малые (1-3 страницы) и мини-кейсы (полстраницы и менее) [6]. При подготовке кейса необходимо соблюсти корректность в предоставлении информации из источников, при необходимости получить разрешение на использование информации и соблюсти авторские права.

Следующая работа по созданию кейса заключается в разработке заданий для обучающихся и подготовке методических указаний. Упрощенно технологию создания кейсов и обучение с их использованием можно представить в виде таблицы.

Необходимо также отметить, что образовательная технология не является застывшим набором способов взаимодействия и стратегий поведения. В разных учебных группах проведение занятий по одному и тому же сценарию может привести к различным трудностям при решении учебной задачи, поэтому преподаватель в любом случае не должен быть только сторонним наблюдателем процесса обучения, а его модератором, при необходимости изменяя стратегии, чтобы достичь цели занятия.

Технология обучения в сотрудничестве предполагает разбиение учебной группы на малые группы по 4-5 человек для выполнения заданий. Главным принципом кооперации малой группы является совместное обучение, а не просто совместное выполнение чего-либо. Каждый член малой группы выполняет свою конкретную часть работы по получению новых знаний, которым он должен научить своих однокурсников.

**Выводы.** В завершении обзора современных образовательных технологий высшей школы необходимо отметить их гуманистическую направленность. Преподаватель не дает готовых знаний, но побуждает студентов к самостоятельному поиску. В современных образовательных технологиях меняется взаимодействие преподавателя и обучающегося: активность педагога уступает место активности обучающихся, цель педагога создать условия для их инициативы.

#### **Литература:**

1. Алексеева, Л.В. Актуальные проблемы преподавания истории и обществознания в образовательных организациях различных типов: коллективная монография / Л.В. Алексеева, Е.Е. Вяземский, Е.В. Воробьева и др. Под общ. ред. Л.В. Алексеевой. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2018. – 224 с.
2. Аникеева, Н.П. Воспитание игрой: кн. для учителя / Н.П. Аникеева. – М.: Просвещение, 1987. – 144 с.
3. Даутова, О.Б. Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС: Учебное пособие / О.Б. Даутова. – М.: КАРО., 2014. – 127 с.
4. Кудинов, С.И. Активные методы обучения: учебное пособие / С.И. Кудинов, С.С. Кудинов, И.Б. Кудинова. – М.: РУДН, 2017. – 172 с.
5. Лапыгин, Ю.Н. Методы активного обучения: Учебник и практикум / Ю.Н. Лапыгин. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 201 с.
6. Лебедев, П.В. Использование кейсов и кейс-метода в образовательном процессе / П.В. Лебедев. – М.: НГПК, 2017. – 112 с.
7. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического образования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / М.М. Левина. – М.: Академия, 2001. – 103 с.
8. Методика обучения обществознанию: учебник и практикум / под ред. О.Б. Соболевой, Д.В. Кузина. – М.: Юрайт, 2017. – 474 с.
9. Миэринь, Л.А. Современные образовательные технологии в вузе: учеб.- метод. пособие / Л.А. Миэринь, Н.Н. Быкова, Е.В. Зарукина. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2015. – 169 с.
10. Преподаватель вуза: технологии и организация деятельности: Учеб. пособие / Под ред. Д-ра экон. наук, проф. С.Д. Резника. – 3-е изд., доп. и перераб. – М.: ИНФРА-М, 2011. – 361 с.
11. Сорокопуд, Ю.В. Педагогика высшей школы: учебное пособие / Ю.В. Сорокопуд. – Ростов-на-Дону, 2011.

УДК 37.013.43

аспирант Шахторина Дарья Михайловна

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

## ОБРАЗ ГУВЕРНЕРА В XVIII-XIX ВВ.

*Аннотация.* Образ гувернера описывается во многих публицистических изданиях того времени. Его роль в воспитании подрастающего поколения неоспорима и несла огромное значение в развитии отечественного образования XVIII-XIX вв. Основу гувернеров составляли французы и немцы. Достаток семьи влиял на квалификацию домашнего учителя, следовательно, и на уровень образования ребенка. В начале XVII в. Право на домашнее обучение было установлено на законодательном уровне. Воспитательный процесс русского дворянства претерпевал ряд необходимых изменений для сохранения российской аутентичности.

*Ключевые слова:* гувернер, образование, домашнее обучение, французские гувернеры, образовательная политика XVIII-XIX вв., реформы образования, педагогика.

*Annotation.* The image of the tutor is described in many journalistic publications of that time. His role in the upbringing of the younger generation is undeniable and was of great importance in the development of Russian education of the XVIII-XIX centuries. The basis of the tutors were the French and Germans. The wealth of the family influenced the qualifications of the home teacher, and therefore the level of education of the child. At the beginning of the XVII century. The right to home schooling was established at the legislative level. The educational process of the Russian nobility underwent a number of necessary changes to preserve Russian authenticity.

*Key words:* tutor, education, home schooling, French tutors, educational policy of the XVIII-XIX centuries, education reforms, pedagogy.

**Введение.** Современные реформы образования диктуют новые модели обучения подрастающего поколения, мы все чаще сталкиваемся с процессом индивидуального обучения. Рынок образовательных услуг растет, родители все чаще обращаются к услугам нянь и гувернеров. Рассмотрим образ гувернера XVIII-XIX вв.

Образ гувернера, его роль в воспитание подрастающего поколения российского дворянства описывается во многих публицистических изданиях того времени, Особое внимание уделяется французским гувернерам. Так, в 1769 г. в журнале «Трутенъ» Н.И. Новиков достаточно резко выражает свое мнение относительно гувернёров: «Поручайте немедленно будущую подпору государства сим побродягам и думайте, что вы исполнили долг родительский, когда наняли в учителя французов, не узнав прежде ни звания их, ни поведения» [1]. Многие авторы того времени настаивали на том, что обучение под руководством иностранных гувернеров (в основном французов) было вредным. Так, например, А. Дунин утверждал, что среди гувернеров основу составляли французы и немцы. От достатка семьи и уровня оплаты зависел уровень квалификации гувернера. Обучение иностранными гувернерами влекло за собой определенные последствия: с одной стороны, ученики могли в подлинниках читать произведения научной и художественной литературы, с другой – такое обучение приносило «европеизм» и нравственную распущенность [2].

**Изложение основного материала статьи.** Обращаясь к воспоминаниям французских путешественников, к их письмам и дневникам мы можем утверждать, что обучение и воспитание в России в большей степени было «домашним». XVIII в. по праву можно назвать «эпохой гувернерства», но, исследуя образ иностранных учителей, мы можем видеть противопоставление гувернера царской семьи и уступающим по многим позициям (нравственным идеалам, слабым знаниям науки) учителей дворянства. Итогом становится осознание некомпетентности иностранных педагогов. Конец XVIII в. становится переломным для гувернерства, реформы образования и культуры благотворно влияют на развитие гувернерства в России [3].

На законодательном уровне право на домашнее обучение было установлено 9 февраля 1737 года, предоставлялось оно только для детей дворянского сословия: «О бытии недорослям до двадцати лет возраста их в науках» [4]. Позднее в 1757 году был издан Указ о том, что все иностранцы, которые хотели заниматься преподавательской деятельностью в частных школах или на дому, как домашний учитель (гувернер), должны были пройти предварительные испытания в Петербурге при Академии наук либо при Московском университете, и только потом могли осуществлять педагогическую деятельность [5].

Первые иностранные учителя и сформировали стереотипное мнение о гувернерах. Считается, что в XVIII в. среди гувернеров преобладали немцы, к началу XIX столетия – французы, реже – англичане. В XIX в. появились швейцарские гувернеры и гувернантки. Конечно, французских учителей было гораздо больше, но к французам относились настроенно, считая их носителями опасных революционных идей. Во времена французской революции, дворянство Франции массово эмигрировало в Россию. Большая часть становилась гувернерами. Обычно будущее домашние учителя останавливались на обеспечении католической церкви, до тех пор, пока их не выбирали на должность гувернера, либо посещали Охотный ряд, который в то время считался своеобразной «Биржей гувернеров» [6].

На протяжении всего «времени гувернеров» бытует мнение о том, что между французскими и английскими учителями была некая «борьба». Знания английских гувернеров были на высоком уровне, они с достоинством могли преподавать как иностранный язык, так и другие науки, необходимые для достойного обучения. Француженки великолепными знаниями похвастаться не могли, но и ценили их совсем за другие качества. Французская гувернантка должна была быть из Парижа, в ней присутствовал живой и веселый характер, она была изворотлива и имела гибкий ум, манеры позволяли освежить любую, даже самую скучную беседу. Француженки обладали способностью влиять не только на детей, но и на взрослых членов семьи, все пытались подражать их манерам и такту. Наряду с французами близкими по качеству к ним считались Швейцарцы. «Швейцарка – та же француженка, только умом и манерами она блесит меньше, чем последняя» [7].

Споры об эффективности домашнего образования очень остро велись в то время. Так, например, А.С. Пушкин, который получил типичное гувернерское образование, писал в 1826 году: «В России домашнее воспитание есть самое недостаточное, самое безразличное: ребенок окружен одними холопами, видит одни гнусные примеры, своевольничает или рабствует, не получает никаких понятий о справедливости, о взаимных отношениях людей, об истинной чести. Воспитание его ограничивается изучением двух или трех иностранных языков и начальным основанием всех наук, преподаваемых каким-нибудь нанятым учителем. Нечего колебаться: во что бы то ни стало должно подавить воспитание частное» [8].

Большие споры ходили о социальной адаптации подрастающего поколения после обучения у гувернеров. Практика того времени показывала, что обучающийся, изучив поверхностные основы наук и выучив иностранный язык, вступая в свет в возрасте 16-18 лет, практически ничего не знали о своем государстве и людях, проживающих в нем, на все смотрели «французскими» глазами.

Учитывая народные волнения, государство всячески пыталось узаконить и урегулировать деятельность губернаторов. Так, например, в Дополнительном постановлении к Уставу учебных заведений 1828 г. от 12 июня 1831 [9] министром народного просвещения А.С. Шишковым предлагалось закрыть все частные пансионы, а домашнее обучение оставить только для аттестованных учителей. Но данные меры не подействовали и, например, в 1824 г. в Санкт-Петербургской губернии насчитывалось 186 губернаторов без свидетельств на право обучения. В основном это были швейцарцы и французы. В связи со сложившейся ситуацией были приняты паллиативные методы борьбы. Университет стал публиковать списки аттестованных губернаторов в газетах, а вот уже родители вольны были принимать эти данные и выбирать «обученного» губернатора либо ссылаться на какие-то свои доводы по подбору учителя.

Восстание декабристов считалось одним из последствий воспитания губернаторов, но даже после этого русские дворянские семьи не отказались от домашних учителей, и все также тяжело было проконтролировать работу губернаторов. Революция 1830 года в Европе возродила новую волну эмигрантов, желающих закрепиться в России, многие из них становились губернаторами. Ожесточенно настроенные, совсем с другими моральными нормами, иностранцы несли угрозу подрастающему поколению России в целом, так или иначе именно губернаторы в большей степени прививали свои ценности будущему поколению. 12 июня 1831 года вышло Дополнительное постановление к Уставу 1828 года [10]. При переезде в Россию иностранцев обязывали при себе иметь соответствующие документы, в которых говорилось о поведении, состоянии и вероисповедании будущего губернатора. Подозрительным и неблагонадежным иностранцам вовсе запрещалось выдавать документы и паспорта для въезда в Россию. Далее по распоряжению министра просвещения России от 8 июля 1831 года губернаторы могли трудиться на территории России только после получения свидетельств на право обучения.

Точкой в вопросе преподавательской деятельности губернаторов поставил Николай I. 25 марта 1834 г. было подписано Высочайшее повеление «О воспрещении принимать иностранцев обоюбого пола без надлежащих свидетельств в дома Дворян, Чиновников и купцов, в учительския, наставническия и губернаторския звания» [11].

1 июля 1834 г. вышло «Положение о домашних наставниках и учителях». Вводились новые наименования: домашний наставник, домашний учитель/учительница, надзиратель/надзирательница. Так в чем же была разница между всеми вышеперечисленными обозначениями?

Домашний наставник – педагог, закончивший курсы в высшем учебном заведении, имевший аттестат или диплом Российского университета. Домашний учитель – педагог, не имевший аттестата высшего учебного заведения, но прошедший особые испытания в лицее или гимназии. Испытание заключалось в том, что соискатель на должность учителя должен был продемонстрировать общие познания и сведения по тем областям знаний, которые он собирался преподавать. Чаще всего предпочтение отдавалось отечественным учителям, но иностранные граждане тоже имели шансы. Для этого им необходимо было предоставить документы о крещении. Те иностранцы, которые достаточно давно жили в России, должны были предъявить положительные отзывы о себе и своей работе.

1834 год становится переломным для Российской губернаторства, за ними был организован постоянный контроль. По окончании каждого года, учителя должны были предоставлять отчеты о своей работе, в которых было подробно прописано, с кем из детей что именно и по каким учебникам проходили, какие успехи показали дети. Более того губернаторки и губернаторы должны были предоставить одобрительные свидетельства о себе от своих работодателей. Отчеты предоставляли директору училища, который в свою очередь дополнял их своими замечаниями, после чего документы поступали в Министерство.

Все вышеперечисленное было не единственным ограничением и контролем в работе губернаторов. В «Правилах о домашних наставниках и учителях» добавили пункт: «При преподавании в частных домах избираются учебныя книги и руководства из числа одобренных Правительством для казенных Училищ. Впрочем, по желанию родителей или заступающих их место не возбраняется употреблять и другия книги и руководства, дозволенные Ценсурою, с строгим однако наблюдением, чтобы оныя не могли иметь вреднаго влияния на нравственность, народное чувство и вообще на образ мыслей воспитывающагося юношества» [12].

Итогом становится ограничение в выборе литературы для иностранных учителей, даже для французского языка учебники должны были быть русскими. Но, только благодаря таким мерам полный контроль над педагогической деятельностью был установлен.

**Выводы.** Таким образом, воспитательный процесс русского дворянства претерпевал ряд необходимых изменений для сохранения российской аутентичности. Французские губернаторы и губернаторки были более распространены на территории России. Они учили французскому языку и манерам, но со стороны нравственности к ним было очень много вопросов. Российские власти, с одной стороны, позволяли такое обучение, с другой – опасались революционного настроения французов и «неправильного» влияния на русских учеников. В то же время конкуренцию французам составляли швейцарцы, которые, как говорилось выше, были более образованны, но не имели такого «любка», как французы. Но и их постигли трудности. В 1846 году из-за социальных катаклизмов в Швейцарии они были объявлены опасными и в приеме на должность губернаторов и губернаторок для них отказано.

В целом XIX век становится переломным в деятельности губернаторов и домашних учителей. Благодаря старанию Российского Министерства просвещения в 1831 г. выходит ряд дополнений к «Уставу учебных заведений» 1828 г., которые последовательно начинают контролировать деятельность домашних учителей и губернаторов. Теперь каждый учитель должен быть аттестован, он имеет конкретное звание: губернатор или домашний учитель, список литературы должен соответствовать заявленному от министерства.

#### Литература:

1. Новиков, Н.И. Избранные педагогические сочинения / Н.И. Новиков. – М., 1959. – С. 53.
2. Павленко, И. Воспитание и образование в царствование Екатерины II / И. Павленко // Русская школа. – 1911. – № 10, 11.
3. Зверева, О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева. – М., 2000. – С. 87.
4. Полное собрание законов Российской империи, с 1649 года. Т. 10. 1737-1739. – СПб., 1830. – С. 43.
5. Полное собрание законов Российской империи, с 1649 года. Т. 14. – СПб., 1830. – С. 765.
6. Михайлов, А. Как насаждалась французская культура в России / А. Михайлов // Исторический вестник. – 1910. – Т. 122. – № 11. – С. 626.
7. Лесгилье, А. Руководство для губернаторов и губернаторок / А. Лесгилье. – С. 76.
8. Пушкин, А.С. О народном воспитании / А.С. Пушкин // Жизнь Пушкина: Переписка; Воспоминания; Дневники. В 2 т. – Т. 1. – М., 1988. – С. 86.
9. Выписка из Указа Министру народного просвещения. 12 июня 1831 г. Дополнительные постановления к уставу 1828 года о занимающихся содержанием частных учебных заведений и обучением юношества // Сборник постановлений по

Министерству народного просвещения. В 2 т. Т. 2. Царствование Императора Николая I. 1825-1855. Отделение первое. 1825-1839. – СПб., 1875. – Стб. 438-440

10. Выписка из Указа Министру народного просвещения. 12 июня 1831 г. Дополнительные постановления к уставу 1828 года о занимающихся содержанием частных учебных заведений и обучением юношества // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. В 2 т. Т. 2. Царствование Императора Николая I. 1825-1855. Отделение первое. 1825-1839. – СПб., 1875. – Стб. 438-440

11. Высочайшее повеление от 25 марта 1834 г. О воспрещении принимать иностранцев обоого пола без надлежащих свидетельств в дома Дворян, Чиновников и купцев, в учительския, наставническия и гувернерския звания. Указ Правительствующему Сенату // Журнал МНП. – 1834. – Ч. 2. – № 4. – С. LXXI-LXXIII

12. РГИА. Ф. 733. Оп. 9. Д. 581. – отчеты о занятиях домашних наставников, учителей и учительниц за 1848 г.

Педагогика

УДК 378(045)

кандидат педагогических наук, доцент кафедры художественного и музыкального образования Шишкина Светлана Владимировна

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

студентка 5 курса факультета педагогического и

художественного образования Лузгина Елизавета Валерьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

### ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

*Аннотация.* Автор статьи акцентирует внимание на проблеме информационно-коммуникационного обеспечения процесса подготовки магистров в педагогическом вузе. Универсальным инструментом для решения данной проблемы является выполнение педагогических условий, включающих мотивационно-ценностный, содержательный и организационно-методический компоненты применения современных электронных (коммуникационных и мультимедиа) технологий в образовательном процессе. В статье дается научное и методическое обоснование реализации данных технологий в обучении будущих педагогов системы дополнительного художественно-эстетического образования.

*Ключевые слова:* информационно-коммуникационное обеспечение, учебный процесс, подготовка магистров.

*Annotation.* The author of the article focus on the problem of information and communication support of the process of training masters in a pedagogical university. A universal tool for solving this problem is the fulfillment of pedagogical conditions, including motivational-value, substantive and organizational-methodological components of the use of modern electronic (communication and multimedia) technologies in the educational process. The article provides a scientific and methodological justification for the implementation of these technologies in the training of future teachers of the system of additional artistic and aesthetic education.

*Key words:* information and communication support, educational process, preparation of masters.

*Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова» и Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева») по теме: «Проектирование и разработка информационно-коммуникационного обеспечения подготовки студентов-магистров в образовательном процессе вуза»*

**Введение.** Актуальность обусловлена востребованностью информационно-коммуникационного и компетентностно-ориентированного направлений в высшем педагогическом образовании магистров профиля «Дополнительное образование детей средствами искусства». В этом контексте необходима разработка научно-методического инструментария использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для создания эффективно функционирующей электронной информационно-образовательной среды в процессе подготовки педагогов дополнительного художественно-эстетического образования.

В государственных стандартах высшего образования, раскрывающих специфику обучения магистров педагогического профиля, подчеркивается, что учебно-методическое обеспечение информационно-коммуникационного взаимодействия между преподавателем и обучающимися должно осуществляться при помощи соответствующих средств (электронные образовательные ресурсы, профессиональные базы данных, информационные справочные системы; мультимедийные пособия и презентации; техническое и программное оборудование; доступ к сети Интернет и др.), а также опираться на научно-методическую квалифицированность педагогических работников в данном аспекте [6]. При таких условиях уровень подготовки конкурентоспособных педагогов дополнительного художественно-эстетического образования, обладающих универсальными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, владеющих информационно-коммуникационными технологиями и способных решать профессиональные задачи в образовательной сфере не только непосредственно на занятиях, но и в дистанционном формате, значительно возрастает.

**Изложение основного материала статьи.** Анализ научно-методических исследований по использованию ИКТ в сфере образования (Т.Г. Везиров, Л.Л. Васильева, А.А. Вербицкий, Н.А. Гончарова, И.Г. Захарова, Е.А. Костина, Л.Г. Паршина, В.И. Сафонов, А.В. Соколов, М.В. Ядровская и др.) показал, что современная система дополнительного художественно-эстетического образования развивается в направлении интеграции традиционного и электронного форматов взаимодействия педагогов и учащихся. Так, Л.Л. Васильева справедливо отмечает, что структурные изменения, обеспечивающие адаптацию форм дополнительного образования к требованиям государственных стандартов, осуществляются «через использование информационных технологий в трансформативно-развивающем обучении» [1, С. 247].

В этом контексте подготовка магистров к ведению художественно-эстетической образовательной деятельности включает в себя освоение информационно-коммуникационных технологий в процессе интерактивного сотрудничества с преподавателем на базе системы дистанционного обучения вуза или онлайн-платформы. По мнению ученых, информационно-коммуникационная технология представляет собой алгоритмичную, системную последовательность

применения педагогом соответствующих методов, средств и программных продуктов в учебном процессе [3, С. 17; 2, С. 23]. Компьютеризованное взаимодействие педагога и студентов способствует формированию необходимой компетентности у всех участников процесса и расширяет возможности для познания и преобразования художественно-эстетической действительности при помощи ИКТ. При использовании такой формы обучения рационализируется деятельность преподавателя и обучающихся за счет автоматизации процесса контроля и оценки результатов учебных достижений студентов, оперативности в поиске необходимых материалов и ресурсов в предметной области, возможности виртуального моделирования изучаемых объектов и т.д.

Согласно исследованиям ученых, продуктивность информационно-коммуникационного обеспечения подготовки магистров в педагогическом вузе зависит от выполнения педагогических условий, включающих мотивационно-ценностный, содержательный и организационно-методический компоненты [3, С. 17].

Мотивированное отношение педагога и студентов к процессу обучения в информационном пространстве является основополагающим для эффективного развития психологических установок, свойств личности, направленности и готовности к будущей профессиональной деятельности в системе дополнительного образования с применением средств ИКТ. Мотивационно ориентированные студенты проявляют активность, целенаправленность, самостоятельность, интерес и креативность при освоении учебного материала и осуществлении продуктивной поисково-исследовательской деятельности в телекоммуникационной сети Интернет.

Положительная мотивация проявляется у магистрантов как определенное состояние или осознанная потребность, стимулирующая самостоятельную познавательную учебную и научно-исследовательскую деятельность в информационно-коммуникационном пространстве, что ведет, в свою очередь, к динамичному развитию способностей и личностных качеств и к ускоренному накоплению профессионального опыта будущего педагога сферы художественно-эстетического дополнительного образования. Другими словами, мотивационный компонент побуждает студентов к проявлению осознанного отношения к процессу обучения, что превращается в черту личности и ценность для самого учащегося. Для магистрантов, проходящих подготовку по профилю «Дополнительное образование детей средствами искусства» в заочной форме обучения, подобное отношение к образовательному процессу просто необходимо, так как позволяет достичь результатов как в освоении учебного материала дисциплин в электронном формате, так и во взаимодействии с преподавателем средствами ИКТ.

Содержательный аспект информационно-коммуникационного обеспечения дидактического процесса в магистратуре представляет собой комплекс образовательных ресурсов, включенных в электронную образовательную среду учебного заведения и сеть Интернет: онлайн-курсы, электронные учебно-методические материалы, электронные библиотеки, видеолекции, предметные базы данных, информационно-справочные системы, мультимедийные пособия и презентации, тренажеры, тесты и т.д.

Образовательный электронный контент учебных дисциплин магистратуры, по словам исследователей М.П. Мироновой и Ю.В. Величко, является средством «реализации процесса интеграции учебно-методического и научно-исследовательского компонентов профессиональной подготовки», который способствует содержательному и технологическому обеспечению процесса обучения в современном информационном пространстве [2, С. 23].

Данный компонент тематически взаимосвязан со спецификой деятельности педагога дополнительного художественно-эстетического образования. Например, магистранты активно используют, а также сами разрабатывают и публикуют научно-методические, мультимедийные и презентационные материалы в сетевых педагогических сообществах и образовательных интернет-порталах; систематически принимают онлайн участие в дистанционных научно-практических конференциях и конкурсах; посещают виртуальные выставки и концерты, самостоятельно организуют музыкальные флешмобы к знаменательным датам и т.д.

Организационно-методический компонент обеспечивает успешность реализации информационно-коммуникационных каналов между субъектами образовательной деятельности, интеграцию классической (аудиторной, внеаудиторной) и электронной форм обучения, а также обоснованность выбора каждого из средств ИКТ – информационного, учебно-методического, технического – в ходе подготовки студентов. Интегрированные занятия с применением современных компьютеризированных средств позволяют организовать взаимодействие между преподавателем и магистрантами, насыщенное разнообразной аудиовизуальной, текстовой и графической информацией, что способствует продуктивности достижения дидактических, развивающих и воспитательных целей обучения как в академической группе, так и индивидуально каждым студентом, а также насыщению учебных дисциплин информационной емкостью. При этом как преподаватель, так и студенты совершенствуют интеллектуальные и технические навыки использования информационно-коммуникационного контента в своей предметной образовательной области, что положительно отражается на формировании информационно-методической компетентности (ИМК) обучающихся.

Компетентная ориентация подготовки магистров в аспекте информационно-методической их осведомленности затрагивает все сферы личности и деятельности обучающихся: теоретико-практическую (знания, умения, навыки, способы деятельности и др.), индивидуально-личностную (свойства, качества, способности и др.), эмоционально-волевую, творческую и другие сферы. Справедливо утверждение ученых, что информационно-методическая компетентность сегодня выступает в качестве базовой по отношению к другим компетентностям. Так, по словам Н.В. Кузнецовой, «владение информационной компетентностью на уровне не только пользователя, но и на уровне специалиста» является трендом современного педагогического образования [5].

Педагогические условия структурно взаимосвязаны с элементами ИМК магистров: мотивационно-ценностный компонент условий соотносится с наличием мотивов, потребностей и ценностных установок в характеристике компетентности; содержательный компонент отражает интеллектуальные качества студентов или их знаниевую, когнитивную сферу в системе компетентности; организационно-методический компонент условий проецируется на операционально-деятельностную и коммуникативную составляющие профессионального опыта обучающихся. Поэтому при реализации выделенных педагогических условий у магистрантов процесс формирования информационно-методической компетентности, необходимой для современных педагогов дополнительного художественно-эстетического образования, достигает достаточно высокой результативности.

Следует подчеркнуть, что эффективность реализации информационно-коммуникационного обеспечения подготовки студентов во многом зависит от технической и программной оснащенности вуза. В рабочих программах учебных дисциплин есть раздел, где перечисляются необходимые технические средства (например, персональный компьютер или ноутбук, электронная доска, мультимедийный проектор, видеокамера, телевизор, принтер, документ-камера и др.) и программное обеспечение (например, Microsoft Windows 7 Pro, 1С: Университет ПРОФ, Microsoft Office Professional Plus 2010 с приложениями PowerPoint, Excel, Word, Photo Editor и др.) в качестве оборудования для функционирования ИКТ. Каждый из участников образовательного процесса должен владеть навыками практической работы с данными средствами,

уметь отбирать и применять их в соответствии со спецификой учебной дисциплины, ее целевой направленности, дидактической-содержательной и методической обоснованности и т.д. [4].

Так, например, в дисциплинах магистратуры по профилю «Дополнительное образование детей средствами искусства» («Теория и практика дополнительного образования детей средствами искусства», «Методология и технологии исследовательской деятельности в дополнительном образовании детей средствами искусства», «Психология дополнительного образования детей средствами искусства», «Аудиовизуальные технологии в дополнительном художественно-эстетическом образовании детей» и др.) студенты разрабатывают и защищают исследовательские проекты в виде мультимедийных презентационных материалов. Презентации содержат разнообразную текстовую и графическую информацию, видеоматериалы учебных фильмов, фрагменты занятий педагогов дополнительного образования и внеучебных мероприятий, тестовые задания для изучения и закрепления пройденного материала и т.д.

В процессе такой деятельности магистранты демонстрируют владение практическими навыками применения средств ИКТ наряду с осознанным отношением в подбору дидактических, методических учебных материалов, соответствующих современным трендам в дополнительном художественно-эстетическом образовании.

**Выводы.** Использование современных компьютерных технологий в ходе подготовки магистров к профессиональной деятельности в сфере дополнительного художественно-эстетического образования способствует эффективному построению образовательного процесса в вузе в электронном формате. Информационно-коммуникационная направленность данного процесса обеспечивает не только содержательный и технологический аспекты практической подготовки магистров, но и позволяет сформировать соответствующую компетентность, а также личностные качества будущих педагогов системы дополнительного образования, ориентированных на внедрение средств ИКТ в учебно-воспитательный процесс.

#### **Литература:**

1. Васильева, Л.Л. Развитие информационных технологий в сфере дополнительного образования взрослых и детей / Л.Л. Васильева // Проблемы современного образования. – 2019. – № 4. – С. 246-250
2. Величко, Ю.В. Информационные технологии обучения в реализации магистерской подготовки студентов-музыкантов педагогического вуза / Ю.В. Величко, М.П. Миронова // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 1 (21). – С. 22-26
3. Гончарова, Н.А. Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гончарова Наталья Александровна. – Белгород, 2008. – 23 с.
4. ГОСТ Р 53620-2009 – Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения. – URL: <http://www.gostedu.ru/50209.html> (дата обращения: 06.09.2022).
5. Кузнецова, Н.В. Использование потенциала цифровизации образования для подготовки педагога по внеурочной деятельности / Н.В. Кузнецова // Гуманитарные науки и образование. – 2020. – Т. 11. – № 4. – С. 50-55
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование [приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 г. № 126] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/117> (дата обращения: 06.09.2022).

**Психология**

**УДК 159.922.72**

**кандидат педагогических наук, доцент Дедюкина Марфа Ивановна**

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);  
**студент Токарева Дарья Сергеевна**

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

### **ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИМ СТАТУСОМ СЕМЬИ И СИМПТОМАМИ СИНДРОМА ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ/ГИПЕРАКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ОПОСРЕДУЮЩЕЙ РОЛЬЮ ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ**

*Аннотация.* В статье описывается исследование на изучение взаимосвязи между социально-экономическим статусом семьи и симптомами синдрома дефицита внимания/гиперактивности у детей дошкольного возраста и опосредующей ролью исполнительной функции. На основании данной теории была поставлена рабочая гипотеза: дети дошкольного возраста из семей с низким социально-экономическим статусом будут демонстрировать более высокую частоту симптомами синдрома дефицита внимания/гиперактивности у детей дошкольного возраста. Также предположили, что исполнительная функция играет значительную посредническую роль между социально-экономическим статусом и симптомами синдрома дефицита внимания/гиперактивности у детей дошкольного возраста у дошкольников. Были опрошены родители детей дошкольного возраста. Прошли анкетирование самооценки семейного положения, анкеты исполнительной деятельности ребенка и анкеты сильных и трудных сторон ребенка. Результаты показали, что существуют значимые связи между социально-экономическим статусом семьи, исполнительной функцией и его размерами и симптомами дефицита внимания. Дети дошкольного возраста из семей с низким уровнем социально-экономическим статусом чаще проявляют симптомы синдрома дефицита внимания/гиперактивности, и исполнительная функция, по-видимому, играет опосредующую роль во взаимоотношениях между социально-экономическим статусом и синдрома дефицита внимания/гиперактивности. Низкий социально-экономический статус также влияет на нарушение тормозного контроля и возможностей рабочей памяти в исполнительной функции детей раннего возраста, что, в свою очередь, связано с появлением синдромом дефицита внимания/гиперактивности у некоторых детей.

*Ключевые слова:* синдром дефицита внимания, синдром гиперактивности, исполнительная функция, дошкольники, социально-экономический статус семьи.

*Annotation.* The article reveals a study on the study of the relationship between the socioeconomic status of the family and the symptoms of attention deficit/hyperactivity disorder in preschool children and the mediating role of the executive function. Based on this theory, a working hypothesis was put forward: preschool children from families with low socioeconomic status will show a higher frequency of symptoms of attention deficit/hyperactivity disorder in preschool children. It has also been suggested that executive function plays a significant mediating role between socioeconomic status and symptoms of attention deficit/hyperactivity disorder in preschool children in preschoolers. Parents of preschool children were interviewed. Questionnaires for self-assessment of



marital status, questionnaires for the executive activity of the child, and questionnaires for the strengths and difficulties of the child were completed. The results showed that there were significant associations between family socioeconomic status, executive function and size, and attention deficit symptoms. Preschool children from families with low socioeconomic status are more likely to exhibit symptoms of attention deficit/hyperactivity disorder, and executive function appears to play a mediating role in the relationship between socioeconomic status and attention deficit/hyperactivity disorder. Low socioeconomic status also affects impaired inhibitory control and working memory capacity in the executive function of young children, which, in turn, is associated with the appearance of attention deficit/hyperactivity disorder in some children.

*Key words:* attention deficit disorder, hyperactivity disorder, executive function, preschoolers, socioeconomic status of the family.

**Введение.** Синдром дефицита внимания/гиперактивности (СДВГ) – это расстройство невнимательности или кратковременного внимания, гиперактивности и импульсивности, которое не соответствует возрасту и уровню развития человека и часто сопровождается трудностями в обучении, расстройствами поведения и дезадаптацией. Обычно он развивается в дошкольном возрасте, в основном выявляется в школьном возрасте, может сохраняться в подростковом и взрослом возрасте и является распространенной категорией когнитивно-психологических расстройств в детском возрасте. Исследования показали, что СДВГ отрицательно влияет на все аспекты развития детей дошкольного возраста (например, на обучение, поведение, семью, отношения со сверстниками, когнитивное развитие и эмоциональное благополучие), и эти эффекты могут сохраняться во взрослом возрасте. Поэтому внимание к СДВГ на дошкольном этапе важно для их развития на протяжении всей жизни.

Теория экосистем предполагает, что семья является важной микросистемой, играющей жизненно важную роль в физическом и умственном развитии детей. Среди семейных факторов социально-экономический статус (СЭС) является составным отражением материальных и нематериальных ресурсов и положения в обществе, которое представляет собой экономический, человеческий и образовательный капитал семьи; это также важный показатель объективного экономического положения человека. Модель семейного стресса утверждает, что семейный СЭС влияет на взаимодействие и функционирование членов семьи, а низкий СЭС ставит детей в ситуацию высокого риска развития, делая их склонными к снижению самоадаптации и проблемному поведению. Низкий доход семьи является фактором риска психопатологии и дисфункции у детей, а дети из семей с низким СЭС проявляют больше симптомов СДВГ, чем дети из семей с высоким СЭС. На основании этого предлагается следующая гипотеза: дети дошкольного возраста из семей с низким СЭС будут демонстрировать более высокую частоту СДВГ [1].

**Изложение основного материала статьи.** В дополнение к прямому влиянию СЭС на детский СДВГ некоторые исследователи в последние годы сосредоточили внимание на косвенных механизмах. Например, было обнаружено, что участие родителей и семейный конфликт играют опосредующую роль между СЭС и СДВГ у детей дошкольного возраста. Однако в дополнение к этим экзогенным факторам исполнительная функция (УФ) привлекла внимание исследователей как эндогенный фактор, влияющий на СДВГ у детей. EF относится к способности человека использовать навыки мышления для достижения целей, развития способности решать проблемы, а также контролировать и корректировать поведение; это высокоуровневая обработка информации в мозгу, посредством которой люди осуществляют сознательный контроль над своими мыслями и действиями. УФ тесно связана с СДВГ. В своей модели Баркли утверждает, что дефицит УФ является основной причиной СДВГ, поскольку нарушение УФ вызывает нарушения самоконтроля и целевого поведения у пациентов с СДВГ [2]. Несколько лонгитюдных исследований показали, что нарушение УФ у детей дошкольного возраста предсказывает последующее возникновение и развитие СДВГ [2]. Соответствующие исследования локализации мозга также показали, что СДВГ в первую очередь затрагивает префронтальную и теменную кору, мозжечок и базальные ганглии, а УФ является важной функцией, связанной со всеми этими областями мозга. Более того, СЭС может влиять на развитие УФ у детей. Модель семейных инвестиций предполагает, что когнитивная стимуляция в семейной среде является ключевым фактором нейрокогнитивного развития детей. В этой модели родители из семей с более низким СЭС вкладывают меньше ресурсов в обеспечение своих детей когнитивно-стимулирующими учебными материалами и опытом (например, книгами или посещением музеев), что препятствует развитию УФ. Исследования также показали, что дети с более низким СЭС хуже справляются с заданиями на EF.

Поэтому предлагается следующая гипотеза: УФ играет значительную посредническую роль между СЭС и СДВГ у дошкольников.

Существующая литература в основном посвящена изучению EF в целом. Однако все больше исследований, в том числе в области когнитивной нейробиологии, показали, что разные компоненты УФ имеют разные траектории развития и локализацию в префронтальной коре; поэтому каждый компонент следует рассматривать как независимую переменную при изучении УВ. Играют ли три измерения УФ – рабочую память, регуляцию и торможение – промежуточную роль между СЭС и СДВГ? Существующая литература может дать некоторое представление. Во-первых, рабочая память относится к процессу сохранения информации в сознании для управления последующим поведением и в первую очередь представляет собой способность хранить и обрабатывать информацию в уме. Было обнаружено, что SES значительно и отрицательно предсказывает возможности рабочей памяти детей. Кроме того, плохая рабочая память является одним из основных когнитивных нарушений у детей с СДВГ. Таким образом, рабочая память может опосредовать связь между семейным СЭС и СДВГ у дошкольников. Во-вторых, торможение относится к способности сознательно контролировать автономные или доминирующие реакции. Это включает сдерживающий контроль над поведением, которое не соответствует текущим потребностям или является неуместным, прежде всего как процесс отсрочки или воздержания от резких ответов и принятия соответствующих решений и реакций. Некоторые исследования показали значительную корреляцию между СЭС и тормозными способностями маленьких детей, а Холлистер измерил ингибирование детей 4-5 лет с помощью модифицированной задачи результаты показали, что участникам с низким СЭС было труднее использовать торможение для разрешения конфликтов по сравнению с участниками с высоким СЭС. Кроме того, показали, что торможение является основным недостатком у маленьких детей с СДВГ. Из приведенных выше данных можно предположить, что торможение может опосредовать связь между СЭС и СДВГ у дошкольников.

Наконец, регуляция – это способность разумно регулировать возбуждение для достижения цели и контролировать поведенческое выражение эмоций социально приемлемым образом, что требует от маленьких детей регулирования своего поведения, внимания, возбуждения и эмоционального выражения, часто в отношении мотивации. Было показано, что уровень образования родителей и семейный доход связаны с саморегуляцией детей, и что дети с более высоким СЭС демонстрируют более высокую личностную регуляцию поведения по сравнению с детьми с более низким СЭС. Кроме того, более низкая регуляция является еще одним когнитивным дефицитом, наблюдаемым у детей с СДВГ. Соответственно, регуляция может опосредовать связь между СЭС и СДВГ у детей дошкольного возраста.

Основываясь на приведенном выше анализе трех аспектов УФ, в этом исследовании предлагается H3: существует множество значительных опосредующих эффектов трех компонентов УФ между семейным СЭС и СДВГ у детей дошкольного возраста. Рабочая память имеет значительный посреднический эффект между СЭС и СДВГ. Ингибирование имеет значительный опосредующий эффект между СЭС и СДВГ. Регуляция имеет значительный посреднический эффект между СЭС и СДВГ.

В этом исследовании использовался метод выборки младшей, средней старшей группы детского сада. После получения согласия детского сада и родителей на добровольной основе проводилось анкетирование родителей детей. После исключения недостоверных данных в конечном итоге был получен 361 достоверный ответ, в том числе 109 (30,2%,  $4,42 \pm 0,24$  года) из младшей группы, 123 (34,1%,  $5,32 \pm 0,27$  года) из средней группы и 129 (35,7%,  $6,34$  года)  $\pm 0,26$  года) из подготовительной группы. Протокол исследования соответствовал этическим принципам и был одобрен участниками.

В качестве показателей оценки использовались доход семьи и уровень образования родителей. Ежемесячный доход семьи измерялся по шкале от 1 до 5. Уровень образования отца и матери измерялся с помощью одного вопроса по шкале от 1 до 5. Индексы оценки рассчитывались путем стандартизации показателей дохода семьи и уровня образования родителей, а затем суммирования стандартных баллов, при этом более высокие баллы указывали на более высокий уровень СЭС.

Опросник исполнительного функционирования детей был разработан Торелл Найберг и переведен на русский язык [4]. В этом исследовании маленьких детей оценивали родители либо опекуны. Шкала состоит из 24 вопросов и содержит три фактора (рабочая память, регуляция и торможение), которые измеряются по шкале от 1 до 5, причем более высокие баллы связаны с большим количеством проблем с УФ. Альфа-коэффициент Кронбаха для этой шкалы составлял 0,90, а альфа-коэффициенты Кронбаха для параметров рабочей памяти, регуляторной способности и тормозной способности составляли 0,87, 0,73 и 0,68 соответственно.

Инструментом, выбранным для измерения СДВГ у детей, была подшкала гиперактивности Опросника сильных сторон и трудностей, состоящая из 5 пунктов с трехуровневой подшкалой 0–2, где более высокие баллы указывают на более серьезные проблемы с СДВГ у детей. Преимущество этой шкалы заключается в том, что она является быстрой и эффективной для скрининга детей дошкольного возраста на предмет СДВГ, а коэффициент альфа Кронбаха для этого параметра был равен 0,77.

Анкета заполнялась студентом, и родителей просили заполнить анкету в группе, была собрана после того, как ее заполнили родители. Анализ данных состоял из четырех этапов: (1) смещение общего метода данных анкеты проверялось с помощью факторного анализа; (2) характеристики и взаимосвязи переменных анализировались с использованием описательной статистики и корреляционного анализа; (3) опосредующие эффекты EF были проанализированы с использованием метода Hayes and Preacher с поправкой на систематическую ошибку процентильного бутстрапа (повторная выборка 5000 раз с 95% доверительными интервалами); и (4) множественные опосредующие эффекты трех компонентов УФ (т.е. рабочая память, торможение и кондиционирование) были проанализированы с использованием того же метода, что и для опосредующих эффектов УФ. Статистическую значимость определяли как  $p < 0,05$  [5].

Поскольку все данные анкеты в этом исследовании были получены из самоотчетов родителей, был проведен однофакторный тест Хармана для контроля эффектов систематической ошибки общего метода, и результаты показали, что было 15 факторов с собственным значением больше 1. Пояснительная ценность первого общего фактора было 18,43%, что было меньше порогового значения (40%), что указывает на то, что погрешность общего метода не была значимой в этом исследовании.

Дальнейшая проверка различий в значениях опосредующего эффекта была проведена для рабочей памяти и торможения, которая оказалась недостоверной. Таким образом, СЭС в основном связан с СДВГ у дошкольников через рабочую память и тормозную способность.

Это исследование показало, что СЭС детей дошкольного возраста оказывает значительное негативное прогностическое влияние на их СДВГ, поэтому H1 был подтвержден; то есть дети с более низким СЭС более склонны к проявлению симптомов СДВГ. Это еще раз подтверждает модель семейного стресса, согласно которой низкий уровень СЭС увеличивает проблемное поведение у маленьких детей. Кроме того, было обнаружено, что УФ опосредует взаимосвязь между СЭС и СДВГ у детей дошкольного возраста, поэтому H2 был подтвержден; то есть, в дополнение к прямому влиянию на СДВГ, СЭС также косвенно влияет на СДВГ, влияя на УВ детей дошкольного возраста. В частности, дети с высоким СЭС имели меньше проблем с нарушением УФ и более низкий риск развития СДВГ. Причина этого явления, согласно модели семейных инвестиций, заключается в том, что родители с высоким СЭС могут иметь больше ресурсов и энергии, чтобы инвестировать в образовательную деятельность своих дошкольников, такую как предоставление учебных материалов и опыта, которые способствуют их когнитивному развитию, тем самым положительно влияя на их детский ЭФ. Более того, у детей дошкольного возраста с высоким семейным СЭС наблюдается более умеренная скорость и большая продолжительность возрастного уменьшения толщины лобной коры, что может оказывать положительное влияние на когнитивные способности. Таким образом, хорошее развитие когнитивных способностей, таких как УФ, еще больше снизит частоту возникновения СДВГ у детей дошкольного возраста.

В дополнение к изучению опосредующей роли общего УФ между СЭС и СДВГ у детей дошкольного возраста, в этом исследовании дополнительно изучалась множественная опосредующая роль параметров УФ между СЭС и СДВГ. Основываясь на предыдущей литературе, это исследование выдвинуло гипотезу о том, что все параметры УФ могут играть опосредующую роль во влиянии СЭС на СДВГ у дошкольников. Однако это исследование показало, что только рабочая память и торможение частично опосредовали связь между СЭС и СДВГ у дошкольников. Следовательно, H3a и H3b были подтверждены; то есть маленькие дети с низким уровнем СЭС чаще демонстрируют более слабое торможение и рабочую память, что, в свою очередь, увеличивает риск СДВГ. Как упоминалось ранее, этот результат предполагает, что, с одной стороны, что приводит к задержке развития торможения и рабочей памяти и, следовательно, СДВГ. С другой стороны, было высказано предположение, что рабочая память и торможение тесно связаны и связаны с когнитивной нагрузкой УФ, которую Вулф и Белл называют способностью торможения рабочей памяти. Согласованность роли рабочей памяти и торможения между СЭС и СДВГ, обнаруженная в настоящем исследовании, также может косвенно указывать на тесную связь между ними в структуре УФ у детей раннего возраста, и вполне вероятно, что в раннем детстве рабочая память и торможение еще не достигли стадии дифференцировки. Этот результат также напоминает нам, что при рассмотрении влияния УФ в раннем детстве рабочую память и торможение можно рассматривать как единый компонент. Опосредующий эффект регуляции между СЭС и СДВГ у детей дошкольного возраста не был значительным, поэтому H3c не был подтвержден. Из результатов ясно, что существует положительная связь между проблемами регуляции и СДВГ, но связь с СЭС не была значимой. Хотя это может отражать, что способность к регуляции не является опосредующей переменной между СЭС и СДВГ у маленьких детей, это также может быть связано с тем фактом, что семьи, отобранные для этого исследования, были из городских районов и в основном имели промежуточное и более высокое распределение

СЭС. Ю и др. обнаружили, что бедность семьи препятствует развитию у детей способности к регуляции. Это необходимо дополнить данными о низком SES для дальнейшего подтверждения объяснения.

**Выводы.** Таким образом, это исследование показывает, что опосредующая роль параметров УФ между СЭС и СДВГ у дошкольников непостоянна, что в некоторой степени подтверждает необходимость изучения трех параметров по отдельности. Это также указывает на то, что в исследованиях УФ важно сосредоточиться как на роли общего УФ, так и на уникальных ролях и функциях трех измерений УФ. Кроме того, это исследование показало, что дети дошкольного возраста с низким СЭС могут иметь более низкие показатели рабочей памяти и торможения, что может привести к усилению тяжести СДВГ. Следовательно, при проведении вмешательств, направленных на снижение риска СДВГ, следует сосредоточить внимание на тренировке рабочей памяти и торможения у дошкольников с низким СЭС.

Это исследование имело следующие ограничения. Во-первых, УВ и СДВГ детей дошкольного возраста в этом исследовании оценивались путем опроса родителей, отражающего устойчивые реакции детей, основанные на наблюдениях их родителей в течение длительного периода времени; однако, несмотря на их экологическую достоверность, родителям не хватало информации о немедленном выполнении когнитивных задач, полученной с помощью экспериментальных методов или клинической диагностики. Поэтому будущие исследования должны сочетать родительскую оценку и экспериментальные методы, чтобы обеспечить баланс между экологическими и объективными аспектами исследования. Во-вторых, в этом исследовании для построения опосредованной модели использовался только дизайн поперечного сечения; хотя этот метод может дать ценные результаты, он не может объяснить причинно-следственные связи между переменными. Таким образом, будущие исследования должны применять последующий или экспериментальный план для дальнейшего подтверждения причинно-следственных связей. В-третьих, мера семейного СЭС объединила доход семьи и уровень образования родителей в один показатель. Вранцидис и др. утверждают, что СЭС имеет многомерную структуру, и его компоненты могут по-разному влиять на УВ. Таким образом, будущие исследования должны учитывать экономический доход, профессию и образование SES независимо друг от друга при измерении воздействия. В-четвертых, настоящее исследование было сосредоточено только на СЭС как семейном факторе и не изучало индивидуальные характеристики при рождении (например, вес, недоношенность) и материнское поведение (например, употребление алкоголя, депрессия), которые могут влиять на СДВГ, а в будущем, необходимо учитывать, могут ли эти факторы вместе с СЭС влиять на СДВГ у маленьких детей.

Дети дошкольного возраста из семей с низким уровнем СЭС чаще проявляют симптомы СДВГ, и УФ, по-видимому, играет опосредующую роль во взаимоотношениях между СЭС и СДВГ. Низкий СЭС связан с нарушением тормозного контроля и возможностей рабочей памяти в УФ детей раннего возраста, что, в свою очередь, связано с появлением СДВГ у некоторых детей.

#### **Литература:**

1. Алмазова, О.В. Диагностика уровня развития регуляторных функций в старшем дошкольном возрасте / О.В. Алмазова, Д.А. Бухаленкова, А.Н. Веракса // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2019. – Т. 16. – № 2. – С. 94-109
2. Алмазова, О.В. Произвольность в дошкольном возрасте: сравнительный анализ различных подходов и диагностического инструментария / О.В. Алмазова, Д.А. Бухаленкова, А.Н. Веракса // Национальный психологический журнал. – 2016. – № 4(24). – С. 14-22
3. Тапар, А. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью / А. Тапар, Л. Купер. – М.: Ланцет. – 2016. – 387 с.
4. Торелл, Л.Б. Опросник исполнительных функций в детстве (CHEXI): новый инструмент оценки для родителей и учителей / Л.Б. Торелл, Л. Дев. Найберг. – М., 2008. – 552 с.
5. Хейс, А.Ф. Статистический посреднический анализ с мультикатегориальной независимой переменной. бр. Дж. Матеем. / А.Ф. Хейс, К. Дж. Проповедник // Стат. Психол. – 2014. – №67. – С. 451-470

**Психология**

#### **УДК 159.9**

**кандидат психологических наук, доцент Едиханова Юлия Мансуровна**  
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования  
«Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск);  
**кандидат психологических наук, доцент Спицына Оксана Александровна**  
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования  
«Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

### **ВОЗМОЖНОСТИ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ ИНТЕЛЛЕКТА КАК КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**

*Аннотация.* В статье рассмотрены возможности применения нейропсихологического подхода в качестве средства развития интеллектуальных операций у обучающихся как составляющих педагогической одаренности. Охарактеризовано понятие «ранняя педагогическая одаренность» и его структурные компоненты. Обосновывается связь понятия «педагогический интеллект» с интеллектуальным потенциалом обучающихся. Представлены подходы к пониманию интеллекта в психолого-педагогической литературе. Дана историографическая справка исследований структуры интеллекта. Показана роль деятельности мозговых структур в организации психических процессов. Описано функциональное взаимодействие трех блоков головного мозга для организации психической деятельности обучающихся. Раскрыты основные направления работы по развитию понятийного мышления с помощью нейропсихологического подхода.

*Ключевые слова:* интеллект, педагогический интеллект, интеллектуальный потенциал, педагогическая одаренность, нейропсихологический подход, развитие.

*Annotation.* The article considers the possibilities of applying the neuropsychological approach as a means of developing intellectual operations in students as components of pedagogical giftedness. The concept of "early pedagogical giftedness" and its structural components are characterized. The connection of the concept of "pedagogical intelligence" with the intellectual potential of students is substantiated. Approaches to understanding intelligence in psychological and pedagogical literature are presented. A historiographical reference of research on the structure of intelligence is given. The role of brain structures in the organization of mental processes is shown. The functional interaction of three brain blocks for the organization of mental activity of students is described. The main directions of work on the development of conceptual thinking with the help of a neuropsychological approach are revealed.

*Key words:* intelligence, pedagogical intelligence, intellectual potential, pedagogical giftedness, neuropsychological approach, development.

*Научная статья написана в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ на выполнение фундаментальной научно-исследовательской работы по теме «Педагогическая одаренность: инструменты выявления и сопровождения» № 073-00095-22-02 от 08.04.2022 г.*

**Введение.** Ключевой проблемой системы образования в нашей стране является проблема повышения качества образования. Достаточно большого уровня достигает популяризация профессии педагога. Актуальным становится вопрос изучения предпосылок профессиональной успешности будущих педагогов ещё на этапе школьного образования. Этот вопрос решается с помощью организации во многих субъектах Российской Федерации работы психолого-педагогических классов, направленных на отбор педагогически одаренных школьников, прицельную подготовку и осознанный выбор обучающихся в дальнейшем профессии учителя.

Неоднозначные воззрения на сущность педагогической одаренности отражены в трудах отечественных ученых, в которых прослеживаются две точки зрения на предмет этого явления. Н.А. Аминов, Ф.Н. Гоноболин, Д.В. Ушаков определяют педагогическую одаренность как высокоразвитые педагогические способности, а Т.М. Хрусталева, Г.И. Руденко, Е.Ю. Илалтдинова как предпосылку развития педагогических способностей в деятельности. Но объединяет ученых идея, что педагогическая одаренность складывается из сложного взаимодействия универсальных и специальных компонентов. Мы придерживаемся второго подхода, который позволяет теоретически выделять общие и специальные способности школьника, благоприятствующие возникновению педагогических способностей в будущем и разрабатывать методические инструменты раннего выявления и развития педагогической одаренности.

Ранняя педагогическая одаренность представляет собой совокупность общих и специальных способностей ребенка, составляющих потенциал психического развития, потенциально благоприятных для педагогического труда и являющуюся предпосылкой развития способностей, выходящих на повышенный уровень развития – педспособностей и педмастерства. Одаренный педагогически обучающийся обладает высоким уровнем интеллекта, креативностью, организаторскими и коммуникативными навыками, регуляторными, интеллектуальными личностными качествами, активностью и эмоциональностью. Педагогическая одаренность не сводится к знаниям, умениям и навыкам в педагогическом контексте, а лишь создает возможности для успешного овладения ими. Так, интеллект благоприятствует становлению рефлексивных, гностических, исследовательских умений; креативность – прогностических и проективных, коммуникативных и организаторских – организационно-педагогических и умений педагогического общения, речевые способности – умения объяснять и воздействовать. Личностный потенциал является основой для формирования профессионально важных качеств будущего педагога.

**Изложение основного материала статьи.** Важную роль педагогического мышления и интеллекта в целом в деятельности учителя подчеркивал Ф.Н. Гоноболин [3]. Основными качествами ума учителя он считал умение сложное и трудное сделать вполне доступным пониманию учащихся, что связано с реконструирующей аналитико-синтетической работой учителя над учебным материалом. Такая работа, по мнению ученого, позволяет педагогу углубленно осмыслить материал и выбрать оптимальные пути его изложения учащимся. То есть интеллектуальная деятельность учителя характеризуется ее соотносительностью с умственной деятельностью учащегося, пониманием психологии ученика. Педагогический интеллект – это интегративная индивидуально-психологическая личностная характеристика, проявляющаяся в когнитивной, творческой, практической, эмоциональной и социальной компетентности, формирующаяся в течение жизни и позволяющей эффективно осуществлять педагогическую деятельность [6]. Структура педагогического интеллекта может быть представлена когнитивными, творческими, практическими, социально-эмоциональными интеллектуальными компетентностями, как проявлениями соответствующих способностей на очень высоком уровне развития. В итоге, интеллектуальный потенциал школьника детерминирует формирование педагогического мышления и пединтеллекта в будущей педагогической деятельности (И.И. Казимирская, В.А. Сластенин).

Существует множество воззрений на природу и понимание интеллекта, в которых он ассоциируется как способность к адаптации, обучаемость, общие способности, умственная активность, когнитивный стиль, регуляция поведения и пр. Давняя история изучения данного феномена, начиная с изысканий древнегреческих философов, не привела к единообразию понимания сущности интеллекта, трактовки его неоднозначны. Интеллект может пониматься и как некая врожденную способность и как результат его умственного развития на протяжении лет жизни, и как набор отдельных психологических характеристик; интеллект чаще всего отождествляется со словесно-логическим мышлением, в частности со способностью оперирования понятиями.

Понятие интеллект является основополагающим в большинстве философских учений и методологии науки вплоть до 19 в. (Платон, И. Кант, Г. Гегель, О. Конт, Г. Спенсер, Д.С. Милль). По мнению О. Конта, о развитии цивилизации может служить такой критерий, как рациональное, «позитивное» поведение людей. В. Парето говорил о логико-экспериментальном, т.е. целесообразном поведении, которое доступно небольшому количеству, большинство же ведет себя иррационально. Философские категории разума и рассудка лежат в основе исследования интеллекта у Конта и Гегеля.

Психология способностей, в рамках которой рассматривается проблема интеллекта, возникла в конце 19 в. наряду с экспериментальной психологией, дифференциальной психологией, психодиагностикой, социальной психологией и была очень тесно связана с этими науками. Именно в конце 19 в. – начале 20 в. были намечены общие тенденции в изучении феномена интеллектуальных способностей, возможности их психодиагностики, выявления индивидуальных различий для решения прикладных задач в различных сферах жизнедеятельности. И основоположником эмпирического подхода в решении проблем способностей, а также общих интеллектуальных способностей был Ф. Гальтон. Им был введен термин «интеллект» в 1883 г. Изучением интеллекта занимались различные психологические школы, результаты деятельности которых сконцентрировались в ряд теоретико-экспериментальных подходов: структурно-генетический подход (Ж. Пиаже), факторно-аналитический (Ч. Спирмен, Л. Тестоун), иерархические модели интеллекта (С. Барт, Д. Веклер, Ф. Вернон), когнитивистский подход (Р. Стренберг, Х. Гарднер) и пр.

Долгое время интеллект рассматривался в рамках психометрического подхода и тестологических теорий интеллекта (Дж. Кеттелл, А. Бине, Т. Симон, В. Штерн, Л.М. Термен, Ч. Спирмен, Л. Терстоун, Дж. Равен, Д. Векслер и др.).

Первым исследователем, который ввел понятие «интеллектуальный тест», был Дж. Кеттелл. А. Бине и Т. Симон. Созданная ими и в последующем отредактированная шкала (под руководством Л. Термена) для измерения умственного развития детей (Шкала Бине-Симона, 1905 г., Шкала интеллекта Стендфорд – Бине в 1916 г.), позволяла выявлять коэффициент интеллектуальности, который высчитывался из отношения между умственным и хронологическим возрастом и соотносился со статистической нормой. Широко использовались методы факторного анализа для изучения структуры

интеллекта. Теоретические точки зрения Ч. Спирмена и Л. Терстоуна сыграли важную роль в интеллектуальных исследованиях. Идея Ч. Спирмена заключается в том, что существует общая умственная способность (интеллект), которая детерминирует успех любой деятельности, поэтому показатели успешности различных тестов должны иметь корреляционную связь. Поэтому он предложил концепцию "общего фактора" (общей психической энергии) – G, который влияет на успех любого теста. Также были выделены S – факторы, отвечающие за специальные способности. Л. Терстоун отрицал эффективность этого метода изучения интеллекта и его структуры. Он предложил альтернативную многофакторную теорию, которая постулировала существование некоторых независимых факторов в интеллектуальной структуре. Он определил минимальное количество факторов, необходимых для объяснения способности выполнять тестовые задания на интеллект и назвал их «первичными». К ним относятся: вербальный компонент, беглость речи, скорость и точность операции с числовым материалом, пространственная ориентация, ассоциативная память, скорость восприятия и индукция.

Кроме одноуровневых факторных моделей интеллекта в исследованиях Р. Кеттелла, С. Барта, Д. Веклера, Ф. Вернона широко представлены иерархические многоуровневые модели. В иерархических моделях интеллектуальные факторы образуют иерархически выстроенную по разным уровням обобщенности последовательность. Например, Р. Кеттелл в своей структурной модели интеллекта выделяет 2 его вида (фактора): «текущий» (свободный) и «кристаллизованный» (связанный).

Основанный на взглядах Ж. Пиаже, структурно-генетический метод мышления интерпретирует интеллект как все более сложный результат адаптации к требованиям окружающей среды в естественных условиях взаимодействия человека с внешним миром. Ж. Пиаже считает, что интеллект – это наиболее универсальный способ сбалансировать субъекта и окружающую среду, то есть интеллект – это способ адаптироваться к окружающей среде и требованиям действительности, которая постоянно меняется в ходе эволюции. Интеллект выглядит как двуединство процессов ассимиляции и аккомодации.

Авторы когнитивных моделей (Р. Стренберг, Х. Гарднер) под интеллектом понимают некую совокупность психических познавательных процессов, которые обеспечивают решение задач. Р. Стренберг критиковал традиционные психометрические теории интеллекта, поскольку считал неправомерным описание интеллектуальных возможностей только коэффициентом интеллектуальности.

Р. Стренберг считает, что интеллект эффективнее изучать в новых областях для испытуемых, когда когнитивные навыки еще только автоматизируются, поскольку решение новых задач будет требовать интеллектуальных усилий, хорошо известные задачи решаются на уровне автоматизмов. Проводя сравнение детей интеллектуально одаренных и с обычным уровнем интеллекта, Р. Стренберг заметил, что возможность индивидуального «кинсайта» присуща именно одаренным, подсказки помогают только обычным испытуемым и не оказывают действия на эффективность решения задач одаренными детьми. Это означает, что одаренные дети лучше справляются с новыми задачами самостоятельно. С успешностью решения новых задач коррелирует и способность к автоматизации интеллектуальных навыков [5].

Мы видим, что в психолого-педагогической литературе были предложены различные определения понятия "интеллект", а также рассмотрены различные подходы к его структуре и характеристике исследования.

В настоящее время в литературе по психологии и педагогике описано множество методов, приемов и методик развития интеллектуальных функций. Нам представляется интересным рассмотреть возможности нейропсихологического подхода в развитии вербального компонента интеллекта, т.е. развития словесно-логического мышления, мыслительных операций у обучающихся, умения оперировать понятиями.

Как известно, психические процессы – это не содержание мозга, а его функциональная составляющая. Своевременность образования и ресурсный характер функциональной системы являются психофизиологической основой для высших психических функций, форм психической деятельности и успешности образования детей. Нейропсихология – это раздел психологии, который изучает детерминацию психических процессов работой мозга и их связь с отдельными системами мозга.

На основе изучения различных форм психической деятельности Л.С. Выготский изложил несколько положений, касающихся системно-смысловой структуры сознания, развития и функционирования высших психических функций в при нормальном и дефицитном состоянии мозговых структур, отследил динамическую локализацию и изменения в высших психических структурах при нарушении деятельности мозга [2].

Изучение значения лобных долей и других структур головного мозга в организации функционирования психических процессов получило развитие в работах А.Р. Лурии, в частности, в рамках его идеи о системной структуре высших психических процессов в коре головного мозга, таких как память, речь, мыслительные процессы, произвольные действия, а также изучение их нарушений [7].

С точки зрения на функциональную структуру мозга, А.Р. Лурия делит человеческий мозг на 3 взаимодействующих блока, обеспечивающих любую умственную деятельность: первый «энергетический» блок мозга обеспечивает эмоциональное сопровождение психической деятельности, через переживание успеха или неуспеха в ней, участвует в проживании индивидом эмоциональных состояний, особенно сильно проявляющихся. Первый блок выступает в качестве регулятора состояний внутренних органов, общего тонуса нервной системы, вносит вклад в организацию внимания, памяти; второй блок приема, переработки и хранения информации содержит основные анализаторные системы организма (зрение, слух, кожно-кинестетическая, корковая) и отражает особенности внешней и внутренней среды на сенсорном уровне; третий блок отвечает за программирование, регуляцию и контроль за процессами умственной деятельности. Хорошо развитая лобная доля собирает информацию от остальной части мозга и синтезирует ее в мышление [7].

Исследования М.М. Безруких и М.Г. Князевой касательно системной организации мозговых структур при выполнении умственной деятельности показали, что «интеграция проходит длинный путь, прежде чем возникает избирательное взаимодействие корковых зон. Развитие мышления начинается с наглядно-действенного мышления, которое переходит в наглядно-образное, а затем в словесно-логическое. Основой формирования мышления выступает речь, поэтому характер мыслительных операций определяется особенностями развития речевой сферы» [1].

Л.С. Цветкова приходит к выводу, что «структурные и функциональные характеристики словесно-логического мышления базируются на основе функционирования лобных долей головного мозга. Обеспечивая данную область необходимыми условиями для развития путем формирования способности выполнения операций в четко иерархизированной системе, мы оказываем влияние на регуляцию мыслительной деятельности» [10].

Е.Д. Хомская пишет о «ряде звеньев, которые составляют психологическую структуру словесно-логического мышления. Это, прежде всего, оперирование отвлеченными понятиями, отражающие сложные объективные отношения. Добиться развития словесно-логического мышления, по мнению автора, можно через формирование умений удерживать цель, анализировать данные условия и составлять на их основе программу действий» [8].

В.Л. Деглин и Т.В. Черниговская в своем исследовании связывают «гетерогенность словесно-логического мышления» с «функциональной асимметрией головного мозга». Учеными была определена связь правого полушария с эмпирическими и левого с теоретическими формами мышления. Можно сказать, что гетерогенность мышления, являющаяся необходимым

условием умственной деятельности, может быть достигнута в рамках развития межполушарных связей в головном мозге [2].

В развитии формально-логического мышления Ю.В. Юров выделяет несколько последовательных операций, где участвует преимущественно лобная область (блок контроля и программирования), позволяющая регулировать последовательность и логичность умственной операции. Цель развивающей деятельности заключается как в тренировке выполнения отдельных мыслительных операций, так и в организации целостной, осмысленной деятельности субъекта [11].

М.Е. Баулина в развитии словесно-логического мышления определяет в качестве эффективных следующие направления работы [1]:

1. Стимулирование динамики мыслительных процессов: составление плана, отчетливой схемы выполнения задания (размещение его компонентов в нужной последовательности).

2. Развитие мыслительных операций – тренировка навыков абстрагирования и обобщения, формирования суждений и умозаключений, предполагающая задания по классификации и сортировке; поиску сходств и различий; подбору объектов по функциональному, категориальному, наглядному принципу; задания на исключение лишнего; объяснение фактов и идеи повествования.

3. Формирование навыков стратегии и способов структурирования информации посредством заданий, связанных с прослушиванием или чтением сообщений и распределением перечисленных в них информационных компонентов.

4. Развитие регуляторной составляющей мыслительной деятельности входит в рамки функционирования третьего блока мозга, ответственного за регуляцию, контроль и программирование.

И.И. Праведникова отмечает важность формирования понятийных категорий, умения чётко излагать свои мысли, понимания сложных грамматических конструкций, узнавания объектов по их существенным признакам, установления закономерностей, логических связей, увеличение словарного запаса в рамках нейропсихологической коррекции понятийного мышления [8].

Придерживаясь идеи интериоризации высших психических функций Л.С. Выготского, одно из главных направлений в нейропсихологической коррекции нацелено на стимулирование когнитивных функций и их компонентов. Весомую роль сыграли работы и идеи А.В. Семенович в плане обеспечения организации коррекционно-развивающей деятельности с использованием элементов нейропсихологической коррекции. Она считает, что комплексное применение с учетом взаимодополняющего влияния когнитивных и двигательных методов в определенной иерархической последовательности может быть эффективным средством в коррекции психического развития индивида. Методы в этом случае выстроены в уровни и применяются последовательно: на первом уровне происходит стимуляция активности подкорки головного мозга; на втором уровне стабилизация взаимодействия полушарий головного мозга, включая функциональной специализации левого и правого полушарий; третий уровень методов формирует оптимальное функциональное состояние передней (префронтальной) части отделов головного мозга.

А.В. Семенович подчеркивает необходимость одновременного включения методов всех уровней в коррекционный процесс, поскольку данный подход будет обеспечивать не только развитие понятийного аппарата мышления, упражнения которого включены в III блок, но и готовность физиологических структур к этому развитию. Нейропсихологические причины сниженного уровня развития вербального интеллекта, словесно-логического мышления могут быть очень разными. Исследования Е.В. Хомской, Л.С. Цветковой, Т.В. Ахутиной и др. показали, что проводя коррекционно-развивающую работу с детьми необходимо учитывать связь между развитием психических процессов у детей и развитием мозга и закономерностями его функционирования.

**Выводы.** Таким образом, развивающие занятия, имеющие в своей методологической основе нейропсихологический подход могут не только обеспечить развитие психологических операций как структурной части вербального интеллекта, но и создать условия для этого развития, т.к. нацелено на работу как со структурой, так и функциями субстрата высших психических функций.

#### **Литература:**

1. Баулина, М.Е. Нейропсихологическая диагностика и реабилитация пациентов с нарушениями мышления при поражении головного мозга различной этиологии / М.Е. Баулина, Н.А. Варако, Ю.П. Зинченко, М.С. Ковязина, Ю.В. Микадзе, А.А. Скворцов, Е.В. Фуфаева. – Текст: электронный // Национальный психологический журнал. – 2020. – №2 (38). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neyropsihologicheskaya-diagnostika-i-reabilitatsiya-patsientov-s-narusheniyami-myshleniya-pri-porazheniyah-golovnogo-mozga>

2. Выготский, Л.С. Психология и учение о локализации психических функций / Л.С. Выготский. – Текст: непосредственный // Собрание сочинений в 6 томах. Т. 1. – 1982. – С. 168-175

3. Гоноболин, Ф.Н. Психологический анализ педагогических способностей / Ф.Н. Гоноболин. – Текст: непосредственный // Способности и интересы: Сб. статей / под ред. Н.Д. Левитова и В.А. Крутецкого. – Москва: Изд-во Академии наук РСФСР, 1962. – С. 232- 275

4. Деглин, В.Л. Функциональная асимметрия – уникальная особенность мозга человека / В.Л. Деглин. – Текст: электронный // Die Metapher und Das Gestalt. – 2001. – № 1. – URL: [http://metaphor.narod.ru/misc/ num1/num1\\_deglin.htm](http://metaphor.narod.ru/misc/num1/num1_deglin.htm)

5. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей: учебное пособие для вузов / В.Н. Дружинин. – 3-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 349 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09237-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494410>

6. Илалтдинова, Е.Ю. Педагогическая одаренность и педагогический интеллект: проектирование теоретико-прикладных подходов / Е.Ю. Илалтдинова, В.В. Кисова. – Текст: непосредственный // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 4 (25). – С. 9.

7. Лурия, А.Р. Мозг человека и психические процессы / А.Р. Лурия. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 480 с. – Текст: непосредственный

8. Праведникова, И.И. Нейропсихология. Игры и упражнения / И.И. Праведникова. – М.: АЙРИС-пресс, 2018. – 112 с. – Текст: непосредственный.

9. Хомская, Е.Д. Нейропсихология / Е.Д. Хомская. – 4-е издание. – СПб.: Питер, 2005. – 496 с. – Текст: непосредственный.

10. Цветкова, Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей / Л.С. Цветкова. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 128 с. – Текст: непосредственный.

11. Юров, Ю.В. Основы нейропсихологии / Ю.В. Юров. – Воронеж: ВГПУ, 2006. – 63 с. – Текст: непосредственный.

## УДК 159.99

кандидат педагогических наук, доцент **Кабанова Лидия Александровна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Дзержинск);

кандидат педагогических наук, доцент **Шкунова Анжелика Аркадьевна**

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

кандидат экономических наук, доцент **Шеншин Александр Сергеевич**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Дзержинск)

### ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОРГАНИЗАЦИИ

*Аннотация.* Снижение уровня конфликтности в организации всегда является одной из приоритетных целей управления. В менеджменте чаще всего причинами конфликтов называют нарушение принципов строительства организации, взаимозависимость заданий, ограниченность ресурсов, плохие коммуникации в организации, различия в манере поведения, уровне образования, различия в целях и т.д. В статье представлены психологические и поведенческие признаки личности, которые характеризуют ее, как носителя конфликта. Если сотрудники организации смогут оценить свою роль в создании конфликтной ситуации и увидят чужие сценарии, участие в которых также приводит к конфликтам, если начнут уважать себя и других людей, примут единые требования организации и будут готовы в сотрудничестве находить взаимовыгодное решение проблем, то и уровень конфликтности в организации снизится.

*Ключевые слова:* конфликтность, психологический признак, поведенческий признак, личные качества.

*Annotation.* Reducing the level of conflict in the organization is always one of the main management goals. It's obvious for managers that conflicts are most often caused by the team building principles violation, entangled tasks, lack of resources, corporate communications fails, differences in lifestyle, education level, goals misunderstanding, etc. The article investigates an individual psychological and behavioral essential features that make any person a conflict provocateur. As a result the authors assume that conflicts number inside an organization may be decreased if the employees would assess their role in creating a conflict, realize their participation in colleagues leading to conflicts role play scenarios, respect themselves and their coworkers, accept the unified requirements of the organization and be ready to cooperate in finding a mutual solution to problems.

*Key words:* conflict, psychological feature, behavioral feature, individual qualities.

**Введение.** Снижение уровня конфликтности в организации всегда является одной из приоритетных целей управления. Конфликты отрицательно влияют на работу, в коллективе возрастает напряжение, вместо работы идет выяснение того кто прав, а кто виноват, падает прибыль.

В теории менеджмента чаще всего причинами конфликтов называют нарушение принципов строительства организации, взаимозависимость заданий, ограниченность ресурсов, плохие коммуникации в организации, различия в манере поведения, уровне образования, различия в целях и т.д. [8, С. 114].

Однако не стоит забывать и о самих людях, которые сами по себе являются источниками конфликта. К таким людям можно отнести носителей «забронзовелости».

Целью публикации является обзор черт личности, как носителя конфликтной стратегии поведения.

В работе были поставлены следующие задачи:

– провести теоретический обзор различных точек зрения авторов на психологические и поведенческие черты конфликтного поведения;

– рассмотреть личность как носителя конфликтной стратегии поведения.

**Изложение основного материала статьи.**

«Забронзовелость» – это система черт характера человека, таких как «звездность», самовлюбленность, самоуверенность, эгоцентризм, непринятие чужого мнения, тщеславие и т.д. [7, С. 83].

К сферам проявления «забронзовелости» личности в системе отношений относятся профессиональная деятельность, семья, общение с друзьями, соседями и т.д.

Оценка качеств и поступков «забронзовелой» личности с позиций нравственных норм самим носителем «забронзовелости» и другими людьми отлична.

В основе «забронзовелости» личности лежит гордыня. Именно гордыня порождает такие качества личности как властолюбие, жестокость, холодность, безразличие, мрачность, ненависть, завистливость, тревожность и т.д. Все они медленно убивают не только их носителя, но и тех, кто находится в его окружении.

Развиваясь и утверждаясь в человеке, гордыня меняет его ценности, заставляет смотреть на мир словно через кривое зеркало.

Первоначальными причинами появления «забронзовелости» у человека являются принадлежность к какой-либо группе, неправильное воспитание в школе и дома. Выделяют мужскую и женскую гордыню. В профессиональной деятельности провоцировать развитие гордыни могут высокая должность, высокооплачиваемая, престижная работа. Именно поэтому проблема «забронзовелости» личности особенно актуальна для руководителей организации.

Носителем «забронзовелости» может быть любой сотрудник организации. При его карьерном росте качества «забронзовелости» будут только развиваться.

Психологическими признаками «забронзовелости» личности являются высокомерие, не принятие критики, самодурство, обида, множественность личности, нахальство, большое самомнение, злоба к своей жертве, мстительность, отсутствие любви, самоуверенность, эгоцентризм и т.д. [3].

К поведенческим признакам «забронзовелости» личности относят: не принятие советов, чужого мнения; невозможность открыться уже не только перед другими людьми, но и перед самим собой; невозможность посмеяться над собой, но, в то же время, способность отпускать унижающие шутки в отношении других людей, чтобы себя возвысить; отсутствие благодарности (особенно если кто-либо желает помочь), отсутствие способности удивляться и т.д. Все это

объясняется невозможностью для «забронзовелой» личности «потерять свое лицо». В любом случае, общение с таким человеком всегда тяжело для окружающих.

«Забронзовелость» личности развивается постепенно.

Если говорить о психическом здоровье человека, то на первой стадии «забронзовелость» проявляется как акцентуация характера. Вторая стадия – это всегда невроз характера, столь хорошо описанный в работах А. Адлера, К. Хорни, К. Юнга и других. [1, 12, 13]. В основе невроза характера лежат невротические потребности, отсутствие возможности удовлетворения которых приносит «забронзовелой» личности сильные страдания.

К.Хорни, в своей работе «Самоанализ» называет следующие невротические потребности личности:

- невротическая потребность ограничить жизнь тесными рамками;
- невротическая потребность в самодостаточности и независимости;
- невротическая потребность в достижении совершенства и неуязвимости;
- невротическая потребность в привязанности и одобрении;
- невротическая потребность в «партнере», который возьмет на себя руководство жизнью;
- невротическая потребность в восхищении собой;
- невротическая потребность в эксплуатации других и стремление не мытьем, так катаньем добиваться для себя преимуществ;
- невротическое стремление к власти;
- невротическое честолюбие в смысле личных достижений;
- невротическая потребность общественного признания или престижа (в сочетании со стремлением к власти или без него) [12, С. 19-22].

Различия между базисными человеческими стремлениями и ценностями и их невротическими эквивалентами огромно. Цели стремлений сходны, но их основа и значение полностью различаются. Например, невротическая потребность в любви и привязанности лишена такого важного качества, как взаимность. Невротик не хочет любви и привязанности со стороны других; для него важно, чтобы другие люди не вели себя с ним агрессивно. То ценное, что заключено во взаимопонимании, заботе, терпимости, симпатии не имеет места в его отношениях. Невротик не может любить ни себя, ни других людей.

Даже если невротик говорит, что любит себя, но при этом не испытывает любви к другим людям, можно с уверенностью сказать, что себя он тоже не любит.

«Забронзовелая» личность не чувствует себя счастливой. Чаще всего человек понимает, что его представление о взаимодействии с другими людьми построено на искаженных нравственных ценностях, но отказать себе в удовлетворении своих невротических потребностей он не может. И тогда он проецирует вину за свой искаженный мир с себя на других людей. Любой, кроме тех, кто удовлетворяет его невротические потребности, выступает для «забронзовелой» личности только в роли жертвы.

Определить носителя «забронзовелости» в профессиональной деятельности можно уже по его основным установкам:

- Я многого добился. Я велик. Я лучше, чем другие.
- Я – лучший профессионал. Мое мнение единственно верное.
- Я велик и поэтому все обязаны мне подчиняться.
- Мой облик безупречен.
- В коллективе я работаю один. Все остальные – лодыри и тунеядцы.

Для «забронзовелой» личности важно быть выше остальных, но кто-то пытается оказать давление на другого человека, а кто-то начинает манипулировать, мысленно воспевая себе дифирамбы за умение превращать людей в марионеток.

Следует отметить что, для того, чтобы представить себе сущность «забронзовелой» личности, необходимо представить бронзовый памятник, который стоит на постаменте и смотрит сверху вниз на проходящих мимо людей. Он ощущает свое превосходство и это дает ему силы.

Следует помнить, что невроз характера не лечится. Но коллектив организации может повлиять на изменение позиции «забронзовелого» сотрудника через:

- требование выполнения должностных обязанностей;
- целенаправленное воздействие лидера (формального и неформального);
- влияние коллектива в целом (все на одного);
- наказание рублем;
- понижение в должности.

Не стоит говорить о том, что «забронзовелость» несет только негативные последствия для организации. Носители «забронзовелости» могут быть хорошими авторитарными руководителями.

Но взаимодействие с ним всегда проблемно. С одной стороны такой руководитель способен достичь весьма впечатляющих результатов, с другой – в коллективе уважение к нему вынужденное и построено либо на слепом подчинении, либо на отрицании проявлений невроза.

«Забронзовелый» руководитель всегда подозрителен и мнителен. Постепенно целью его жизни становится не достижение целей организации, а поддержание собственного «я» и значительная часть продуктивной энергии уходит именно на это.

Сравнение собственных поступков с общепринятыми нормами нравственности для «забронзовелого» руководителя всегда тяжелый труд. Зачастую он готов исказить реальность, обвинить других в нарушении этики, но никогда не признает себя неправым. И это станет причиной конфликтов в организации.

В то же время, классики менеджмента, среди качеств современного руководителя называют такую систему качеств как доминантность. Она включает в себя властность, честолюбие, стремление к личной независимости, к лидерству в любых обстоятельствах и любой ценой, готовность к бескомпромиссной борьбе за свои права, игнорирование авторитетов, самоуважение, соседствующее с высокой самооценкой, с завышенным уровнем притязаний, смелость, волевой характер и т.д.

Система данных качеств во многом дублирует качества «забронзовелой» личности, подменяющих систему нравственных ценностей человека. Но в то же время, это качества грамотного и эффективного руководителя, способного достичь высоких результатов, не перешагивая через нормы нравственности.

Каждый для себя сам определяет ту черту, которая отделает грамотного руководителя от невротической личности. Каждый сам несет ответственность за свой выбор.

Носителям «забронзовелости» следует помнить, что ее развитие ведет не только к искажению нравственных норм, но и к одиночеству в будущем.



Если же в рассмотрении причин конфликта не рассматривать проявление «забронзовелости» личности, то также следует помнить, что конфликты возникают когда интересы (ожидания в удовлетворении потребностей) и связанные с ними действия не совпадают.

В. Зеланд в своей книге «Трансерфинг реальности» называет три ключевых потребности человека: признание собственной важности, здоровье и любовь (душевный комфорт) [5].

Мы снижаем важность человека когда оцениваем, критикуем, контролируем (то есть ограничиваем его свободу), игнорируем, сомневаемся, сравниваем, указываем, нарушаем личное пространство, оказываем давление и т.д. Все это ведет возникновению конфликта.

Признать важность человека мы можем через проявление уважения к нему, признания его достижений, его мнения и т.д.

Пожелание здоровья (даже мысленно) и проявление уважения и дружеского расположения также снизят уровень конфликтности в отношениях.

Причиной конфликта может быть участие человека в сценариях, которые создают другие люди. Такие сценарии описаны в работе Э. Берна «Игры, в которые играют люди» [2].

Создавать конфликты могут так называемые «психологические вампиры».

Психологический вампиризм – это грубое, неконтролируемое желание получить удовольствие при наименьшей затрате сил, постоянное стремление к легкому способу поднять себе настроение, но при этом испортить его кому-то другому.

В работах Э. Берна и М. Литвака раскрыт целый ряд таких типов личностей. Это «беспомощная личность», «синяя борода», «заботливая мать», «деловитый страдалец», «вечный принц» и т.д. [2, 9].

Каждый из них предлагает свой сценарий развития событий, который в конечном итоге может привести к конфликтам.

Ученые предлагают различные варианты защиты от конфликтных ситуаций. Например, применение методики психологического айкидо М. Литвака, работа с маятниками В. Зеланда и др. [5, 10].

Данные методики позволяют выйти из конфликтной ситуации без ущерба для ее участников.

Защитой от конфликтов для сотрудника организации могут стать:

- разработка и принятие единых требований (подразумевает наличие прав и соблюдение обязанностей, единство требований для всех, соблюдение требований роли специалиста, директора и т.д.);

- уважение к себе (принятие себя, достижение собственных целей, управление собственными эмоциями, забота о здоровье, саморазвитие, создание комфортной окружающей среды, отказ от участия в чужих сомнительных сценариях и т.д.);

- уважение к другим людям (признание важности человека, соблюдение правил этикета и т.д.);

- готовность к сотрудничеству.

**Выводы.** Если сотрудники организации смогут оценить свою роль в создании конфликтной ситуации и увидят чужие сценарии, участие в которых также приводит к конфликтам, если начнут уважать себя и других людей, примут единые требования организации и будут готовы в сотрудничестве находить взаимовыгодное решение проблем, то и уровень конфликтности в организации снизится.

#### **Литература:**

1. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – Москва: Академический проект, 2007. – 232 с.
2. Берн, Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы / Э. Берн. – СПб., 1992. – 399 с.
3. Биричева, Е.В. Феноменология обиды / Е.В. Биричева // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №1. – URL <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1335> (дата обращения: 06.10.2022).
4. Веснин, В.Р. Основы менеджмента: Учебник / В.Р. Веснин. – М.: Триада, 1997. – 384 с.
5. Зеланд, В. Трансерфинг реальности. Ступени I-V. / В. Зеланд. – С-Пб., 2020. – 864 с.
6. Кабанова, Л.А. «Забронзовелость личности» сотрудников организации. Внутренняя и внешняя оценка / Л.А. Кабанова // Пути модернизации общества и государства в современных условиях: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. преподавателей, ученых, специалистов, аспирантов и студентов. – Дзержинск, 2011. – С. 285-287
7. Кабанова, Л.А. «Забронзовелость» личности как причина отсутствия эффективного взаимодействия в организации / Л.А. Кабанова // Духовное развитие общества – путь к истинному прогрессу: материалы IX Межрегиональной научно-практической конференции. – РАНХиГС ДФ, Дзержинск, 2014. – С. 83-86
8. Кабанова, Л.А. Менеджмент: учебное пособие / Л.А. Кабанова. – Дзержинск: Конкорд, 2016. – 177 с.
9. Литвак, М.Е. Психологический вампиризм: учебное пособие по конфликтологии / М.Е. Литвак. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 411 с.
10. Литвак, М.Е. Психологическое айкидо: учебное пособие / М.Е. Литвак. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 218 с.
11. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А.Е. Личко. – Ленингр. отд-ние, 1983. – 255 с.
12. Хорни, К. Самоанализ / К. Хорни. – Москва: Акад. Проект, 2006. – 206 с.
13. Юнг, К. Конфликты детской души / Карл Густав Юнг. – Москва: Канон, 1995. – 333 с.

**Психология**

#### **УДК 378.2**

**кандидат психологических наук Казберов Павел Николаевич**

Федеральное казенное учреждение Научно-исследовательский институт  
Федеральной службы исполнения наказаний (г. Москва)

#### **АНАЛИЗ ПРИЧИН И ПРОФИЛАКТИКА КРИМИНАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

*Аннотация.* В статье представлены результаты изучения причин криминализации личности несовершеннолетних и путей профилактики влияния криминальной субкультуры. На основе изучения теоретико-методологических и эмпирических данных исследователей определен генезис криминального поведения у несовершеннолетних. Выделены основные индивидуально-психологические особенности ювенального возраста, способствующие риску криминализации. На основе обобщения материала по теме исследования выяснен термин «криминализация личности несовершеннолетних». Представлен анализ причин распространения молодежной криминальной субкультуры и криминализации личности несовершеннолетних. Выделены и описаны специфические факторы криминализации личности подростков – аномалии психики, особенности социальной среды и индивидуально-психологические особенности. Представлены результаты

анализа данных о состоянии преступности и результатах расследования преступлений, совершенных несовершеннолетними или при их соучастии. Систематизированы многоуровневые программы профилактики делинквентного поведения среди подрастающего поколения за рубежом. Автором представлены методолого-теоретические ориентиры совершенствования противодействия влиянию атрибутов делинквентных молодежных и криминальной субкультур. Описаны общие направления концепции про социального со-участования в программах по декриминализации несовершеннолетних осужденных.

*Ключевые слова:* несовершеннолетние, криминализация личности, делинквентное поведение, программы профилактики, концепция просоциального со-участования, ресоциализация.

*Annotation.* The article presents the results of studying the causes of the criminalization of the personality of minors and ways to prevent the influence of the criminal subculture. Based on the study of theoretical, methodological and empirical data of researchers, the genesis of criminal behavior in minors is determined. The main individual psychological features of juvenile age, which contribute to the risk of criminalization, are highlighted. Based on the generalization of the material on the topic of the study, the term "criminalization of the personality of minors" was clarified. An analysis of the reasons for the spread of youth criminal subculture and the criminalization of the personality of minors is presented. Identified and described the specific factors of criminalization of the personality of adolescents – anomalies of the psyche, features of the social environment and individual psychological characteristics. The results of the analysis of data on the state of crime and the results of the investigation of crimes committed by minors or with their complicity are presented. Systematized multi-level programs for the prevention of delinquent behavior among the younger generation abroad. The author presents methodological and theoretical guidelines for improving the counteraction to the influence of the attributes of delinquent youth and criminal subcultures. The general directions of the concept of social participation in programs for the decriminalization of juvenile convicts are described.

*Key words:* minors, criminal subculture, delinquent behavior, prevention programs, the concept of pro-social participation, resocialization.

**Введение.** Криминализация личности несовершеннолетних определяется исследователями как принятие норм и принципов своего рода разновидности контркультуры (криминальной субкультуры), нормы которой противопоставляются общепринятым социальным нормам и связаны с осознанным нарушением ее сторонниками уголовно-правовых норм [9, С. 126]. Отмечающаяся исследователями увеличение числа несовершеннолетних демонстрирующих асоциальные и правонарушающие образцы поведения обусловлено не только дефектами современного семейного и школьного воспитания [2, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 13, 16]. Ювенальность выделена исследователями как неспецифический фактор криминального поведения, обусловленный особенностями подросткового возраста увеличивающими риск возникновения отклоняющегося поведения [4, С. 50].

**Изложение основного материала статьи.** Генез криминального поведения у несовершеннолетних и их индивидуально-психологические особенности (в частности криминальные формы агрессивности) изучались А.Е. Личко, Е.Г. Дозорцевой, С.Н. Ениколоповым, М.А. Алемасиным, С.А. Беличевой, И.А. Невским, Л.М. Семенюк, И.А. Фурмановым, О.В. Липуновой, А.В. Вилковой, Т.Н. Собчик с соавт., С.В. Кулаковой, К.А. Тарасовым, R.H. Walters и др.

Специфическими факторами криминализации личности подростков исследователями определены: аномалии психики, особенности социальной и, в частности, микро социальной среды и индивидуально-психологические особенности. Факторы криминализации личности несовершеннолетних подразделяются исследователями на клиничко-психопатологические, психологические и социально-психологические. Так, по данным эмпирических исследований клиничко-психопатологические факторы криминализации обнаруживаются в не менее 50% случаев нарушения законности и правопорядка подростками. Наиболее часто данные факторы проявляются в наличии у подростков психических расстройств, в том числе расстройства органического спектра, личности, умственной отсталости различной степени выраженности и иных психических аномалиях [1, С. 7; 16, С. 297].

Психологическими факторами криминализации выступают такие свойства и качества личности как высокий уровень тревожности; неустойчивая неадекватная самооценка; агрессивность (такие ее формы как негативизм и враждебность, а также нарушение механизмов, сдерживающих агрессивные реакции), склонность к риску; психоэмоциональная неустойчивость, низкий уровень эмоционального интеллекта; ригидность, стремление к подражанию, внушаемость, юношеский эгоцентризм с гиперболизированной потребностью к групповой сопричастности и др. [9, С. 23].

Здесь же необходимо указать на важность и заметное усиление влияния социально-психологических факторов – происходит активизация влияния на подростков со стороны криминального сообщества, а также, в условиях глобализации значительное влияние оказывают СМИ, социальные аккаунты и т.д., романтизирующие правонарушения, как аспект борьбы за «справедливость», «борьбу за идею» и т.п. Происходит распространение и «демократизация» в обществе «законов» жизни преступных сообществ, модернизация уголовных традиций с учетом происходящих изменений с одновременным созданием ореола «мученичества» у находящихся в местах лишения свободы. Особенно ярко данное влияние проявляется при наличии в микросоциуме подростка лиц, пропагандирующих атрибуты и придерживающихся традиций криминальной субкультуры. В подобном окружении социализация личности подростка проходит с искажением общепринятых норм общения, ценностей, морали, формируется специфическое восприятие себя, других людей и мира в целом. Также среди основных аспектов анамнеза таких подростков отмечено наличие: аддикции и(или) психических аномалии у родственников, социальное сиротство, насилие в семье и т.д. [3, 4, 7]. Также в анамнезе подростков с делинквентным (от англ. Delinquency [14, С. 15] – правонарушение, проступок) поведением зачастую отмечаются бродяжничество, употребление спиртных напитков и сильнодействующих психотропных веществ в компании сверстников, криминогенное влияние неформальных молодежных групп и преступных групп со взрослыми рецидивистами [6, 10, 13]. С учетом стремления к группированию, итогом становится появление делинквентных группировок несовершеннолетних, или смешанных по возрастному диапазону групп проступки и ценности которых лишь в незначительной степени пересекаются с просоциальными ценностями, но при этом требования социальных норм выполняются членами группировок лишь в случаях, когда: «...соответствуют их потребностям, интересам, установкам или осознается реальность серьезных наказаний» [13, С. 24].

Проведенный анализ данных о состоянии преступности и результатах расследования преступлений сайта Генеральной прокуратуры Российской Федерации, за период с 2019 года по август 2022 года показывает, что несовершеннолетними или при их соучастии совершено свыше 98472 преступления средней тяжести тяжких и особо тяжких. При наличии общей устойчивой динамики к снижению числа преступлений следует отметить прирост особо тяжких преступлений на август 2022 года с -11% до +9,4%, а также неустойчивость динамики к снижению тяжких преступлений – прирост на август 2022 года с -6,7% до -3,3% [12]. Также, здесь стоит отметить, что 90% убийств и случаев причинения тяжкого вреда здоровью совершено подростками в состоянии алкогольного опьянения [5, С. 152].

Необходимо учесть, что общее снижение динамики числа преступлений, в том числе и с участием несовершеннолетних, связаны не только с вниманием, уделяемым государством и обществом к профилактике подростковых правонарушений, но и с декриминализацией ряда статей Уголовного кодекса, а также с общей демографической ситуацией, а именно, снижением в РФ количества лиц подросткового возраста на протяжении ряда лет.

Происходящие тенденции характерны для мирового сообщества в целом и понимая важность организованного противодействия данным тенденциям в развитых странах создаются системы многоуровневой профилактики криминальному воздействию на подрастающее поколение. На рисунке 1 представлен анализ наиболее известных программ декриминализации подростков, большинство из которых являются комплексными с привлечением не только правоохранительных структур, но и общественных организаций (благотворительных фондов, традиционных религиозных конфессий, общин и т.д.).

Таблица 1

### Программы декриминализации подростков

Программы профилактики	Цель, направления, условия	Где и кем осуществляется
Первичная профилактика. Программы «Projekt Headstart», «Big Brother», «Big Sister» и др.	Предотвращение криминализации личности детей и подростков группы риска по криминализации и деструктивному поведению.	С начальной школы. Комплексная индивидуальная и групповая работа с включением опеки и сопровождения взрослого.
Вторичная профилактика. «Модель Спергела».	Снижение риска деструктивного поведения и работа по предотвращению дальнейшей криминализации. Организуется при фиксации не уголовно наказуемого преступления, деструктивного поведения.	С начальной школы. Комплексная индивидуальная программа постоянного контроля и наблюдения группы специалистов (социальный работник, психолог, медработник, представитель правоохранительных органов и т.д.).
Третичная профилактика. «Реинтеграционная модель».	Декриминализация. Как часть системы ресоциализации осужденного подростка.	В пенитенциарных учреждениях. Сотрудники исправительного учреждения и представители общественных и иных организаций.

**Выводы.** Таким образом, на первоначальном этапе декриминализационные программы направлены на предотвращение криминального поведения до появления признаков поведенческого паттерна и работы по программам начинается с начальной школы [15, С. 22].

На втором этапе, при появлении агрессивного, антиобщественного, противозаконного поведения (не уголовно наказуемого), методы вторичной профилактики декриминализационных программ выполняются специализированно и более комплексно [15, С. 31].

Программы третичной профилактики проводятся уже в исправительных учреждениях для несовершеннолетних. Комплексность воздействия достигается не только благодаря специалистам исправительного учреждения, но и включением представителей общественных организаций и порой лиц, ранее отбывавших наказание, а ныне ведущих правопослушный образ жизни. Компонент «личностной реформации», включает многоплановое изучение личности, также разработку рекомендаций и реализацию индивидуальных программ коррекции. Второй компонент, «социальная реабилитация» обеспечивается путем формирования в процессе участия в групповых социально-реабилитационных программах мотивации просоциального поведения и навыков совладания с негативными эмоциональными состояниями и т.д., ненасильственного общения и конструктивного разрешения возникающих конфликтов.

Третья составляющая «позапная реинтеграция в общество» реализуется на основе прогрессивной системы отбывания наказания, а также целенаправленной подготовки осужденных к жизни на свободе, в том числе путем их вовлечения в «отвлекающие» и «попечительские» программы [5, 15].

Таким образом, проведенный анализ позволяет представить в качестве методолого-теоретических ориентиров организации комплексной профилактики криминальной субкультуры создание комплексной многоступенчатой программы декриминализации соновой которой должна выступать Концепции про-социального со-участования в исправлении несовершеннолетнего. Основными принципами данной Концепции должны выступать индивидуальный подход, комплексность, этапность, структурно-деятельностный и про-социальный принципы. При создании программ декриминализации личности необходим учет специфических клинко-психопатологических, психологических и социально-психологических факторов, криминального анамнеза, сформированности жизненных стратегий несовершеннолетнего. Основой структуры концепции про-социального со-участования должно выступать не только включение несовершеннолетнего в разноплановые психокоррекционные программы, но и комплексная работа всех служб пенитенциарного учреждения, позволяющая интегрировать подростка в социально-нормативную и рационально организованную, воспитательную и развивающую среду, обеспечение его конструктивного про социального контактирования с родственниками и знакомыми, а также представителями традиционных религиозных конфессий и общественных организаций, членами патриотических молодежных движений и т.д., что обеспечит поэтапное повышение качества его жизненной стратегии. Комплексная профилактика криминальной зараженности несовершеннолетних отечественных пенитенциарных учреждений должна включать не только совершенствование российского законодательства и правоустанавливающих документов, которые регламентируют социокультурные требования к условиям содержания, но и обеспечить комплексность процесса исправления осужденного с учетом его индивидуальных особенностей и на основе имеющегося опыта успешной ресоциализации и поэтапного возвращения в общество, особенно в настоящее время, когда в уголовно-исполнительной системе Российской Федерации начата реализация Службы пробации.

#### Литература:

1. Барыльник, Б.К. вопросу о факторах преступного поведения среди несовершеннолетних с психическими нарушениями / Б.К. Барыльник // Социальная и клиническая психиатрия. – 2016. – № 2. – С. 5-9
2. Вилкова, А.В. Причины, условия, предпосылки, факторы возникновения и развития девиантного поведения несовершеннолетних / А.В. Вилкова // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. – 2018. – № 2. – С. 28-30

3. Вилкова, А.В. Профилактика асоциального поведения несовершеннолетних: о влиянии воспитательной системы на характер и динамику правонарушений / А.В. Вилкова, С.А. Фадеева // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. – 2020. – № 2. – С. 21-23
4. Григорьева, А.А. Криминализация несовершеннолетних как проблема современного общества (психологические, социально-психологические и клиничко-психопатологические факторы) / А.А. Григорьева, Ю.С. Афонина, Т.Н. Кабанова // Прикладная юридическая психология. – 2018. – № 4(45). – С. 49-59
5. Казберов, П.Н. Экспертная психокоррекция в пенитенциарной сфере. Том 2. Психолого-педагогические аспекты проведения экспертами коррекционной работы в уголовно-исполнительной системе, с несовершеннолетними осужденными: учебник / П.Н. Казберов, А.В. Новиков, Д.Н. Слабкая, под общ. редакцией д.п.н., к.ю.н., доцента А.В. Новикова; ФКУ НИИ ФСИН России. – М.: РУСАЙНС, 2019. – 164 с.
6. Корнакова, С.В. Современные тенденции насильственных преступлений, совершаемых несовершеннолетними / С.В. Корнакова, С.А. Корягина // Всероссийский криминологический журнал. – 2016. – № 1. – С. 148-155
7. Кулакова, С.В. Историко-психологический анализ феномена криминальной субкультуры несовершеннолетних осужденных, отбывающих наказание в воспитательных / С.В. Кулакова // Научные труды ФКУ НИИ ФСИН России: Научно-практическое ежеквартальное издание / ФКУ НИИ ФСИН России. – М.: ФКУ НИИ ФСИН России, 2021. – С. 158-162
8. Кулакова, С.В. Учет гендерных аспектов осужденных ювенольного возраста женского пола / С.В. Кулакова // Вопросы ювеноальной юстиции. – 2021. – № 1. – С. 10-13
9. Кулакова, С.В. Учет особенностей личности несовершеннолетних осужденных при организации комплексной работы по ресоциализации / С.В. Кулакова // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. – 2020. – № 6. – С. 22-24
10. Маришин, С.В. Особенности применения программы по профилактике распространения криминальной субкультуры среди несовершеннолетних подозреваемых, обвиняемых, осужденных с использованием приемов и методов арт-терапии "Выврись из круга" / С.В. Маришин // Сборник научных трудов сотрудников Вологодского института права и экономики ФСИН России: Сборник статей / Под общей редакцией А.А. Середина. – Вологда: Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний, 2019. – С. 125-129
11. Маслов, В.В. Психолого-педагогические методы воздействия на несовершеннолетних осужденных в процессе их ресоциализации: учебно-методическое пособие / В.В. Маслов, Ю.Л. Бондарцова. – 2-е изд. Самара: Самарский юридический институт ФСИН России, 2006. – 142 с.
12. Официальный сайт Генеральной прокуратуры Российской Федерации. «chart4-ЕГС» (код 494) «СВЕДЕНИЯ о состоянии преступности и результатах расследования преступлений», утверждена приказом Росстата от 13 октября 2009 г. № 222. Предоставляют информационные центры МВД, ГУВД, УВД субъектов РФ. – URL: [http://crimestat.ru/offenses\\_](http://crimestat.ru/offenses_) (дата обращения: 01.10.2022).
13. Поздняков, В.М. Профилактика криминальной субкультуры среди несовершеннолетних осужденных, подозреваемых, обвиняемых: Методические рекомендации / В.М. Поздняков, М.Г. Дебольский, Д.Е. Дикопольцев, М.М. Москвитина, М.П. Чернышкова / под общей ред. д. п.н., профессора В.М. Позднякова; ФКУ НИИ ФСИН России. – Тверь: ФКУ НИИИТ ФСИН России, 2015. – 87 с.
14. Словарь иностранных слов. 15-е изд., испр. – М., 1988. – С. 15.
15. Caplan, H. Deviant Behavior in Defense of Self / H. Caplan. – N Y., 1980. – 46 p.
16. Milojević, S. Bad past, gloomy future: The trait emotional intelligence profile of juvenile offenders / S. Milojević, A.A. Dimitrijević, Z.J. Marjanović, A. Dimitrijević // Personality and Individual Differences. – 2016. – Vol. 94. – P. 295-298

**УДК 159.99: 373.24**

**кандидат психологических наук Лаптева Юлия Александровна**

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк);

**старший преподаватель Гребенщикова Наталья Петровна**

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

### **К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЭМПАТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Аннотация.* Цель статьи – выявление характеристик и условий развития показателей эмпатии детей 4-7 лет. В статье обозначены показатели трехкомпонентной структуры эмпатии. К таким показателям авторы относят способность к дифференциации и идентификации эмоций разной модальности; способность к идентификации с другими и эмпатии; социальное опосредование эмоций и просоциальная мотивация поступков. Понимание механизмов личностного развития и возрастной динамики показателей эмпатии в период дошкольного детства позволяет грамотно подойти к реализации задач педагогической деятельности воспитателя в дошкольной образовательной организации. Возрастные характеристики развития эмпатии описываются на основе анализа экспериментальных данных, полученных на выборке детей 4-7 лет. Установлено, что расширение опыта социального взаимодействия в дошкольный период детства приводит к зарождению социального уровня опосредования и просоциальной мотивации поведения и совершенствованию форм эмпатии. Возраст 5-7 лет сензитивен для решения задач целенаправленного развития эмпатии детей. Системная работа по развитию эмпатии определяет необходимость выделения взаимосвязанных направлений: диагностического, развивающего, консультативно-профилактического. Выделены задачи и условия развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста в детском саду. Эффективность педагогической работы по развитию эмпатии детей обеспечивается учетом индивидуальных и возрастных характеристик эмпатии, активным использованием потенциала совместной коллективной деятельности, построением взаимодействия в системе «взрослый – ребенок» для обеспечения комфортного позитивного эмоционального мироощущения, повышением эмоциональной культуры взрослых, выступающих ориентиром эмоциональных проявлений для дошкольников. Ключевые положения статьи могут быть использованы в педагогической деятельности при определении содержательных и методических аспектов развития эмпатии.

*Ключевые слова:* эмоциональное развитие, эмоциональная сфера детей, эмоциональная децентрация, эмпатия, эмпатийное поведение, социальное опосредование эмоций, условия развития эмпатии.

*Annotation.* The purpose of the article is to identify the characteristics and conditions for the development of empathy indicators

in children 4-7 years old. The article outlines the indicators of the three-component structure of empathy. The authors refer to such indicators as the ability to differentiate and identify emotions of different modality; the ability to identify with others and empathy; social mediation of emotions and prosocial motivation of actions. Understanding the mechanisms of personal development and age-related dynamics of empathy indicators during preschool childhood allows us to competently approach the implementation of the tasks of the teacher's pedagogical activity in a preschool educational organization. Age characteristics of the development of empathy are described based on the analysis of experimental data obtained on a sample of children 4-7 years old. It has been established that the expansion of the experience of social interaction in the preschool period of childhood leads to the emergence of a social level of mediation and prosocial motivation of behavior and the improvement of forms of empathy. The age of 5-7 years is sensitive for solving the problems of purposeful development of children's empathy. Systematic work on the development of empathy determines the need to identify interrelated areas: diagnostic, developmental, consultative and preventive. The tasks and conditions for the development of empathy in children of senior preschool age in kindergarten are identified. The effectiveness of pedagogical work on the development of children's empathy is ensured by taking into account the individual and age characteristics of empathy, the active use of the potential of joint collective activity, building interaction in the "adult-child" system to ensure a comfortable positive emotional worldview, increasing the emotional culture of adults, acting as a guide for emotional manifestations for preschoolers. The key provisions of the article can be used in pedagogical activity in determining the content and methodological aspects of the development of empathy.

*Key words:* emotional development, emotional sphere of children, emotional decentralization, empathy, empathic behavior, social mediation of emotions, conditions for the development of empathy

**Введение.** Процесс обогащения и совершенства эмоциональных структур сохраняет свое ведущее значение на всех этапах дошкольного детства. Переход на новую возрастную ступень обуславливает появление количественных и качественных изменений показателей эмоционального развития детей. Обобщенный результат таких изменений на этапах дошкольного детства представлен в форме эмоциональных новообразований. В период старшего дошкольного возраста эмпатия занимает важное место в круге социальных эмоций ребенка, обеспечивает способность к сочувствию, сопереживанию, содействию другому, что позволяет рассматривать ее важным компонентом содержания нравственного воспитания и социально-коммуникативного развития детей. Так, Т.В. Гребенщикова, анализируя задачи эмоционального развития детей в дошкольной образовательной организации, отмечает, что овладение культурными способами совместной деятельности и общения предполагает наличие способности учитывать чувства другого человека, сопереживать его неудачам и радоваться успехам, что, в свою очередь, базируется на умении детей понимать эмоции. Развитые умения эмоциональной регуляции делают ребенка более успешным в деятельности, позволяют выстраивать конструктивное общение [3].

Считаем, что грамотное решение задач педагогической работы невозможно без конкретизации возрастных характеристик развития эмоциональной регуляции и эмпатии в дошкольном возрасте, знание которых способно углубить понимание механизмов личностного развития детей. Цель статьи видим в выявлении характеристик и условий развития показателей эмпатии детей 4-7 лет.

**Изложение основного материала статьи.** Методологическим основанием исследования послужили работы Т.П. Гавриловой [2], Г.М. Бреслава [1] о значении развития механизма децентрации как умственного действия и его роли в совершенствовании эмоциональной регуляции поведения детей. Эмоциональная децентрация обеспечивает ребенку возможность отстраниться от собственных переживаний и откликаться на эмоциональное состояние другого. Концептуальные положения Т.П. Гавриловой [2], Е.Р. Овчаренко [9] и других о трехкомпонентной структуре эмпатии детей дошкольного возраста, обеспечивающей моделирование внутреннего мира переживаний воспринимаемого человека. Показатели эмоционального (аффективного), когнитивного и поведенческого компонента взаимообусловлены и опосредованы опытом социального взаимодействия детей и педагогической деятельностью взрослых. Положения А.В. Запорожца [10], Л.П. Стрелковой [11] и других, утверждающие идею о последовательном становлении форм проявления эмпатии в детстве («сопереживание – сочувствие – импульс к содействию»).

В ряде эмпирических исследований обоснованы показатели и представлены содержательные характеристики новообразований эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. Установлено, что эмоциональная децентрация обуславливает совершенствование способов регуляции деятельности и поведения в детском возрасте, способствует зарождению способности к эмпатическим переживаниям. Эмпатия зарождается и активно совершенствуется в возрасте 4-7 лет, обеспечивает способность детей к осознанной эмоциональной идентификации с другими. Эмоциональное соучастие, ориентация на желание другого, переживание единого эмоционального состояния с ним постепенно мотивирует дошкольника на совершение содействия. Старшие дошкольники уверены, что могут самостоятельно выполнить усвоенные ими правила и нормы поведения. Закрепляются нравственные регуляторы поведения («надо», «должен») по отношению к себе, сверстнику и взрослому [7].

В дошкольный период желания и переживания других людей становятся для детей целью собственной деятельности. Дети понимают, что достижение такой цели возможно только при соблюдении социальных норм, осознании перспектив и последствий своих действий, умений учитывать социальные обстоятельства и личные возможности. Значимыми становятся такие нравственные качества как смелость, эмоциональная отзывчивость, формируется идеал человека [4, 5].

На констатирующем этапе эксперимента выборку составили дошкольники трех возрастных групп в возрасте от 4 до 7 лет. Методики отбирались в соответствии с выделенными компонентами и показателями развития эмпатии (см. табл. 1). Данные методики были модифицированы нами и включены в программу мониторинга эмоционального развития детей среднего и старшего дошкольного возраста [8].

Показатели и методики диагностики эмпатии дошкольников

Компоненты и показатели	Методики
Эмоциональный компонент: – способность к дифференциации и идентификации эмоций разной модальности.	– методика изучения понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке (Т.А. Данилина).
Когнитивный компонент: – способность к идентификации с другими и эмпатийным переживаниям.	– проективное интервью «Три желания» (Г.М. Бреслав); – опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» (А. М. Щетинина).
Поведенческий компонент: – социальное опосредование эмоций и просоциальная мотивация поступков.	– методика изучения социальных эмоций у детей 3-7 лет (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

С помощью *t* – критерия Стьюдента установили наличие значимых различий в распределении признака между возрастными группами детей 4 и 5 лет, 5 и 6 лет на констатирующем этапе эксперимента (таблица 2).

Таблица 2

Динамика показателей развития эмпатии в дошкольном возрасте

Показатели развития эмпатии	Возраст детей			Значение <i>t</i> -критерия			
	4 года n=124	5 лет n=190	6 лет n=214	4→5 лет		5→6 лет	
				t <sub>эмп.</sub>	p	t <sub>эмп.</sub>	p
способность к дифференциации и идентификации эмоций разной модальности	35.31	38.48	42.34	3.62	0.001	5.64	0.001
способность к идентификации с другими и эмпатийным переживаниям	4.37	5.72	8.02	6.80	0.001	18.20	0.001
социальное опосредование эмоций и просоциальная мотивация поступков	8.44	9.77	12.24	6.20	0.001	5.70	0.001

На основании анализа и обобщения полученных результатов выявлены следующие возрастные и содержательные характеристики показателей эмпатии детей 4, 5 и 6 лет.

Результаты проективного интервью показали исключительную эгоцентрическую направленность ответов детей четвертого года жизни. Дети среднего дошкольного возраста очень легко принимают роль взрослого волшебника, им становятся мама, папа, прародители, которых дети рассматривают в качестве универсального инструмента получения желаемого предмета («Пусть будет у него много денег, тогда он мне купит...»). Основные желания детей связаны с обладанием предметами, удовлетворяющими их вещественные потребности, игрушки, домашние животные, атрибуты волшебника; с развлечениями («поехать отдыхать...», «играть всегда» и т.п.); с приобретением новых качеств или возможностей («Выросли длинные волосы», «Хочу летать»).

Условный социальный характер желаний выразили менее 3% детей 4 лет («Чтоб была семья, а в ней никто не кричал», «Все не дрались, а говорили словами»). В этом возрасте концентрация на личных переживаниях и потребностях максимальна, фиксируется исключительно инструментальный уровень опосредования. Доступные детям социальные правила поведения выступают в качестве «знаемых», но реально не действующих мотивов поведения. Интерес к сверстнику ситуативный, часто связан с эмоциональным откликом на сильные переживания. Однако, по нашему мнению, типичные для данного возраста проявления скорее связаны с желанием детей показать свои переживания, получить похвалу взрослого за хоть и пассивное, но сочувствие сверстнику.

В 5 лет фиксируются первые попытки детей учитывать интересы и желания других, появляются «желания для всех», например, чтобы все были здоровы, или у всех были только хорошие друзья и партнеры по игре. Содержание личных потребностей начинает включать понятия «дружба» и «взаимоотношениями с друзьями». Дети хорошо ориентированы в желаниях друга-сверстника, выражают сочувствие другому, стремятся информировать взрослого о случаях когда «я пожалел», «я успокоил», «я помог». Стремятся привлечь внимание взрослого к поступкам других детей, которые могут иметь негативные эмоциональные последствия.

Более содержательно с позиции просоциальной мотивации поведения детям удалось пояснить, почему нельзя обижать животных, но ведущий мотив связан с осознанием детьми угрозы личной безопасности («Можно и обидеть, но могут отомстить, верблюд плюнет, коза забодает, кошка поцарапает», «Даже хомячки кусаются»). Редко сопереживали слабости и беззащитности животных («Они живые, ничего не умеют, надо помочь и не обижать»), иногда вспоминали правила поведения («Нет, так делать нельзя, нам так на занятиях говорили, не помню когда, но говорили»).

Расширение опыта социального взаимодействия в возрасте 5 лет, изменение ведущего мотива общения со взрослыми и сверстниками, обеспечивает появление значимого социального окружения. Регуляторами поступков становится признание роли дружбы («Если друг упал, то помогу») и любви («Если мама сказала, то не буду шуметь, я ведь ее люблю»). Дети способны дифференцированно реагировать на события, сочувствовать другому, с учетом ситуации («Буду смеяться, но если он ударился и ему больно, то нет»). В затруднительных ситуациях дети апеллируют к опыту и помощи взрослого («Расскажу воспитателю, она и скажет, кто будет с игрушкой играть»). Актуализируется стремление соблюдать правила поведения в социуме вопреки актуальному желанию («так будет правильно»), что приводит к увеличению жалоб на сверстника, если он нарушает правила поведения или совершает поступки фрустрирующие потребности ребенка [6].

Преобладает смещенный (50%) и гуманистический (39%) типы эмпатии, такое соотношение сохраняется на протяжении всего старшего дошкольного возраста.

На протяжении шестого года жизни фиксируются значительные количественные и качественные изменения показателей развития эмпатии. Вещественные потребности полностью поглощаются «желаниями для всех», опосредованные опытом личных переживаний, усвоенными социальными нормами поведения («Чтобы у всех детей родители были счастливы и не умирали», «Никто не мусорил, и бездомных животных забирали домой и кормили»). Дети стремятся к обладанию социальными значимыми личностными качествами (быть дружелюбным, воспитанным, смелым, отличным учеником, и т.п.). Заинтересованы в едином со сверстником переживании («Если я фея, то пусть и моя подруга будет фея», «Пусть мой друг станет мне братом, мы тогда не будем расставаться»).

Наличный опыт социального взаимодействия помогает детям хорошо идентифицироваться со сверстником (реже со взрослым), осознано ориентироваться в его актуальных желаниях, на этой основе зарождается мотивация деятельной помощи другу. Такие результаты согласуются с эмпирическими данными Е.Р. Овчаренко [9] и О.Ю. Зайцевой, И.В. Михайловой [4] о доминировании в старшем дошкольном возрасте идентификационного (среднего) уровня эмпатии, активном использовании детьми знаний норм и правил поведения при разрешении социальных ситуаций.

Принятие и активное использование норм социума в регуляции своего поведения, появление чувства долга приводит к 7 годам к снижению ориентации на помощь взрослого в эмоционально напряженных ситуациях. Дети знают и начинают использовать широкий спектр приемлемых вариантов выхода из эмоционально напряженных ситуаций, которые не приведут к ссоре («волшебные слова», юмор и т.п.). Они способны самостоятельно реализовывать отработанные ранее алгоритмы оказания поддержки и содействия находящемуся в затруднительной ситуации сверстнику. Поступать правильно, доставить партнеру положительные эмоции становится значимой целью совместной деятельности.

Формирование представления о значимых «идеальных» личностных качествах («Я справедливый») сопровождается проявлением гендерных различий при аргументации поведения («Я же девочка, я драться точно не буду!»).

В исследовании установили наличие прямой положительной статистически достоверной связи между способностью к дифференциации и идентификации эмоциональных состояний и способностью к эмпатии во всех возрастных группах ( $r_s=0,395$ , при  $p<0,01$  и  $n=124$ ) группа детей 4 лет, ( $r_s=0,312$  при  $p<0,001$  и  $n=134$ ) группа детей 5 лет, ( $r_s=0,276$  при  $p<0,01$  и  $n=191$ ) группа детей 6 лет. Однако признаем, что развитие эмпатии как социальной эмоции обеспечивается способностью детей адекватно воспринимать и идентифицировать эмоциональные состояния только опосредованно, через последовательное решение задач педагогической деятельности по развитию компонентной структуры эмпатии.

Описанные выше тенденции развития эмпатии в период от 4 до 7 лет подтверждены результатами лонгитюдного исследования. На протяжении трех лет выявлена тенденция к усилению интереса детей к состоянию другого, росту стремления помочь сверстнику или слабому в трудных ситуациях. При этом в возрасте 6 лет в поведении детей фиксировали рост эгоцентрических проявлений и мотивации получения похвалы от взрослого за реализацию «правильных» поступков. Это вполне объясняется активным становлением морально-ценностных структур личности, желанием соответствовать усвоенным нравственным эталонам и правилам социального поведения [7].

Понимание единства и целостности процесса развития показателей эмпатии детей требует выделения взаимосвязанных с диагностической деятельностью направлений (развивающего, консультативно-профилактического), определения условий для оказания содействия старшим дошкольникам в становлении показателей эмпатии в рамках их возрастных возможностей.

Так, первое условие связываем с необходимостью учета индивидуальных и общевозрастных параметров развития эмпатии, конкретизации представлений родителей об эмоциональном опыте своих детей. Возрастные характеристики эмпатии дошкольников позволяют нам определить следующие задачи развивающего этапа.

– формировать умения устанавливать причинно-следственные связи между событиями и внутренними переживаниями человека (распознавать события, детерминирующие появления положительных и негативных эмоциональных переживаний);

– формировать умения адекватно опознавать специфику собственных переживаний (модальность эмоции);

– формировать умения детей поднимать настроение себе и сверстнику;

– осуществлять поддержку чувства доверия к окружающим и оптимистического взгляда детей на мир, стимулировать развитие чувства юмора;

– развивать взаимопонимание и заботливое отношение к близким людям;

– формировать внимательного отношения к эмоциональному состоянию другого, развитие способности учитывать его в ситуациях взаимодействия;

– формировать у детей ценностное отношение к моральной стороне поступков и представлений о настоящей дружбе;

– формировать умения выражать дружеские чувства по отношению к сверстнику;

– способствовать совершенствованию у детей способов налаживания отношений после конфликтных ситуаций и ссор.

Второе условие предполагает решение задач развития эмпатии посредством включения детей в совместную коллективную деятельность. Реализация данного условия связано с разработкой технологии организации видов деятельности (игровой, коммуникативной, художественно-эстетической) в направлении обогащения эмоционального опыта детей, становления их эмоциональных способностей. При этом основным источником развития эмпатии рассматривается характер взаимоотношения с окружающими (сверстником и взрослым).

Третье условие связано с построением взаимодействия в системе «взрослый – ребенок», обеспечивающего детям комфортное позитивное эмоциональное мироощущение. Реализация условия требует установления доверительных отношений и заинтересованного участия воспитателя в эмоциональной жизни ребенка.

Четвертое условие определено необходимостью повышения эмоциональной культуры взрослых, выступающих ориентиром эмоциональных проявлений для дошкольников. Личностно-ориентированное взаимодействие взрослого и ребенка рассматривается в качестве эффективных средств развития эмпатических способностей [4]. В связи с этим, реализация консультативно-профилактического направления предполагает организацию консультативной поддержки родителям, формировании потребности у педагогов повышать свою эмоциональную культуру и профессиональную компетентность в вопросах эмоционального развития детей. Совершенствование умений понимать эмоциональный настрой и эмоциональные состояния участников взаимодействия, умений дать характеристику актуальным эмоциям ребёнка, соблюдение культуры собственных эмоциональных реакций на вербальном и невербальном уровнях составляют основу профессиональной компетентности специалиста, работающего с детьми дошкольного возраста.

**Выводы.** Расширение опыта социального взаимодействия в старшем дошкольном возрасте приводит к зарождению социального уровня опосредования и просоциальной мотивации поведения, становлению сложных форм эмпатии, сочувствия и стремления к содействию (в дошкольный период представлено минимально).

Возраст 5-7 лет является сензитивным для развития эмоционального, когнитивного, поведенческого компонентов

эмпатии. Однако становление возрастных показателей эмпатии детей обеспечивается педагогической деятельностью взрослых, требует системного подхода и последовательных шагов в направлении развития показателей эмпатии в рамках возрастных возможностей детей.

Создание условий для оказания содействия дошкольникам в становлении параметров развития эмпатии обеспечивается методами и средствами развивающей работы, однако методическое и технологическое обеспечение процесса носят вариативный характер, что, на наш взгляд, определяет перспективы последующих исследований в области развития эмпатии детей.

#### **Литература:**

1. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. Норма и отклонения / Г.М. Бреслав. – Москва: Педагогика, 1990. – 144 с.
2. Гаврилова, Т.П. Социальная децентрация и ее роль в развитии эмпатии / Т.П. Гаврилова // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. Тезисы докладов. – Москва, 1979. – С. 10-13
3. Гребенщикова, Т.В. Отражение эмоционального развития ребенка в содержании ФГОС дошкольного образования / Т.В. Гребенщикова // Преемственность дошкольного и начального образования: художественно-эстетическое и эмоциональное развитие ребенка: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. – Томск: Издат-во Томского гос. пед. ун-та, 2021. – С. 135-138
4. Зайцева, О.Ю. Изучение эмпатии у детей старшего дошкольного возраста / О.Ю. Зайцева, И.В. Михайлова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – №3(24). – С. 21-213
5. Изотова, Е.И. Динамика эмоционального развития современных дошкольников / Е.И. Изотова // Мир психологии. – 2015. – № 1. – С. 65-77
6. Лаптева, Ю.А. Возрастная изменчивость параметров эмоционального развития детей на разных этапах дошкольного детства / Ю.А. Лаптева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2017. – № 1. – С. 73-77
7. Лаптева, Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение эмоционального развития ребенка на разных этапах дошкольного детства: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Лаптева Юлия Александровна. – Кемерово, 2017. – 238 с.
8. Лаптева, Ю.А. Мониторинг психического развития детей в дошкольной образовательной организации: учеб. пособие / Ю.А. Лаптева, Н.И. Федорова. – Новокузнецк: НФИ КемГУ, 2018. – 1 CD-ROM.
9. Овчаренко, Е.Р. Педагогические условия развития эмпатии у детей дошкольного и младшего школьного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Овчаренко Елена Рудольфовна. – Волгоград, 2003. – 27 с.
10. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста [А.В. Запорожца и др.] / под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. – Москва: Педагогика, 1986. – 176 с.
11. Стрелкова, Л.П. Психологические особенности развития эмпатии у дошкольников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Стрелкова Людмила Петровна. – Москва, 1987. – 218 с.

**Психология**

**УДК 159.07**

**кандидат педагогических наук, доцент Ноговицына Надежда Михайловна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

### **ДИСТАНЦИОННОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕЛЬСКОЙ СЕМЬИ**

*Аннотация.* В данной статье обоснована актуальность проблемы психолого-педагогического сопровождения семей в сельском социуме с учетом современных реалий и вызовов времени. Определены возможности дистанционного сопровождения семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Представлены выводы по результатам изучения теоретических подходов в вопросах оказания психолого-педагогической помощи сельской семье. Определены основные проблемы в семейных и детско-родительских отношениях. В выборке участвовали семьи, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации и прикрепленные к педагогам-психологам Центра социально-психологической поддержки семьи и молодежи в М-Кангаласском районе Республики Саха (Якутия). Выявлены эффективные формы и методы работы педагога-психолога в данном направлении. Также в статье представлены результаты исследования по реализации разработанной психологами программы «Дьиэ кэргэн – биир сомоҕол» («Семья как единое целое») в М-Кангаласском филиале ГКУ РС(Я) «Центр социально-психологической поддержки семьи и молодежи». Работа по психолого-педагогическому сопровождению семей в дистанционном формате проводилась в течение 2020-2021 гг. Дан анализ результатов апробации программы «Дьиэ кэргэн - биир сомоҕол» («Семья как единое целое»).

*Ключевые слова:* детско-родительские взаимоотношения, дистанционное сопровождение, дистанционное обучение, педагог-психолог, психолого-педагогическое сопровождение, психологические проблемы, сельская семья, супруги.

*Annotation.* This article substantiates the relevance of the problem of psychological and pedagogical support of families in rural society, taking into account the current realities and challenges of time. The possibilities of remote support for families in difficult life situations are determined. Conclusions on the results of the study of theoretical approaches to the provision of psychological and pedagogical assistance to rural families are presented. The main problems in family and child-parent relations are identified. The sample included families who found themselves in difficult life situations and were assigned to educational psychologists at the Center for Social and Psychological Support of Families and Youth in M-Kangalassky District of the Republic of Sakha (Yakutia). Effective forms and methods of work of the educational psychologist in this direction are revealed. The article also presents the results of the pedagogical experiment on the implementation of the program "Diye kergen – biyr somoҕol" ("Family as a Single Entity") developed by psychologists in the M-Kangalassky branch of the State Committee of the Republic of Sakha (Yakutia) "Center for Social and Psychological Support of Families and Youth". Work on Psychological and pedagogical support of families in a remote format was carried out during 2020-2021. The results of approbation of the program "Family as a Single Entity" are analyzed.

*Key words:* child-parent relationships, remote support, distance learning, educational psychologist, psychological and pedagogical support, psychological problems, rural family, spouses.

**Введение.** В последние годы обострилась проблема взаимоотношения в семье. Глубокий кризис в обществе, связанный с пандемией, изоляцией, и политическими событиями привел к тому, что население страны не чувствует себя в безопасности, что, в свою очередь, повышает уровень массовой тревожности, пробуждает панические настроения и



ухудшает психологический климат в каждой семье. Наиболее беззащитной в данной ситуации является сельская семья, которая с 90-х годов прошлого столетия находится в перманентном состоянии кризиса во всех сферах жизнедеятельности. В первую очередь негативно сказывается массовая миграция населения в город, особенно это касается молодых людей, соответственно ощущается нехватка трудоспособного населения, квалифицированных специалистов, что вызывает еще больший отток населения из сельской местности, соответственно наблюдается упадок в производственной и социальной сферах. По статистическим данным в сельской местности наблюдается увеличение смертности и снижение рождаемости, что тоже связано с сокращением сельского населения. Следовательно, страдают различные факторы социализации детей в сельском социуме, особенно это касается такого важного фактора, как семья. Современные события в стране приводят к дестабилизации межличностных отношений в семье и между супругами, и между родителями и детьми. На каждого члена семьи влияние такие проблемы влияют негативно, могут вызвать депрессивные состояния, повышать уровень тревожности, состояние неудовлетворенности. Беседы с семьями выявили многочисленные конфликты между супругами как явного характера, так и латентно протекающие. Также многие сельчане отмечают ухудшения в детско-родительских отношениях, нарушения в поведении подростков, проблемы в воспитании детей.

Анализ научной литературы по теме исследования показал, что проблемы семейных отношений и пути их коррекции раскрыты в трудах отечественных психологов А.М. Прихожан, Р.С. Немова, А.В. Петровского, Л.И. Божович, Л.Ф. Обухова, Е.В. Савиной. Исследованиями в области детско-родительских отношений занимались такие ученые, как Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, М.И. Лисина, В.С. Мухина и др. В последние годы появились исследования, посвященные влиянию изоляционных условий на супружеские отношения (К. Левин, Т.В. Драгунова, Н.В. Гришина, А.Р. Лурья, А. Адлер, Г. Лебон, Д. Доллар, Д. Креч). Вопросы формирования гармоничных супружеских взаимоотношений, благоприятного психологического микроклимата в семье, а также психологии детско-родительских отношений интересовали умы ученых на протяжении многих лет. Вызовы современного общества определяют необходимость постоянного исследования межличностных взаимоотношений в семье, путей и способов психолого-педагогического сопровождения сельской семьи, особенно это актуально в изоляционных условиях, связанных с объективными факторами.

**Изложение основного материала статьи.** При этом влияние объективных факторов хоть и велико, но не определяет абсолютное благополучие в семье, т.е. экономическое, политическое и социальное процветание в обществе еще не является гарантом психологического благополучия семьи. С другой стороны, кризис в различных сферах развития государства напрямую ведет к неблагополучию в семье. На данный фактор еще в 50-х годах прошлого столетия обратили внимание зарубежные психологи, которые проводили различные исследования и проводили мониторинг различных аспектов психологии семейных отношений. В работе Б. Грюнвальд указано: «Опрос 266 семейных консультантов из разных штатов США в 2000 году показал, что 90% супружеских пар обращаются именно с проблемами в общении. Так супруги указывали такие причины, как трудности коммуникации (86,6%), с проблемами в общении с детьми обращались до 45,7% пар, а с финансовыми проблемами, которые отражаются на общении супругов – 37,2 %» [1, С. 348]. Также зарубежные психологи отмечают часто встречающиеся отличия между счастливыми и несчастными отношениями в семьях: «Не думают одинаково по многим вопросам и проблемам; плохо понимают чувства другого; говорят слова, которые раздражают другого; часто чувствуют себя нелюбимыми; не обращают внимания на другого; испытывают неудовлетворенную потребность в доверии; ощущают потребность в человеке, которому можно довериться; редко делают комплименты друг другу; вынуждены часто уступать мнению другого; желают большей любви» [5]. Следовательно, в семьях возникают конфликты на основе различных, иногда противоречивых, ролевых ожиданий и притязаний.

Основными критериями, определяющими уровень взаимопонимания в межличностных взаимоотношениях психологи считают «адекватность» и «идентификацию». По мнению С.Л. Рубинштейна: «Адекватность означает точность психического отражения одного человека другим. Идентификация понимается как внутренняя идентификация, уподобление человека другому человеку (или объекту). «Идентификация» в случае межличностных отношений заканчивается определением сходства (различия) между двумя личностями в сознании каждой из них в отдельности» [4, С. 161].

В отечественной психологии также сформулированы причины тревожности в супружеских отношениях, так А.Н. Елизаров выделяет: «Нарушения гендерно-ролевого соответствия: мужчины теряют свои основные мужские качества (выдержку, рассудительность, способность принимать взвешенные решения и нести за них ответственность), а женщины - женские (чувствительность, эмоциональность, способность делегировать мужчине основную долю ответственности за происходящее в семье); концентрация на отношениях власти и подчинения: желанная цель человека в то же время состоит в том, чтобы командовать другими; отрицание значимости другого: супруги подсознательно привыкли считать партнера своей собственностью, как бы какой-то частью самих себя, которая просто обязана жить, думать, чувствовать точно так же, как они сами; неспособность жить в дружной или партнерской семье; склонность одного или обоих супругов к манипулированию; супруги не знают, как помочь друг другу, быть нужными» [2].

В семьях, где растут дети школьного возраста, дополнительной психологической нагрузкой для родителей стал переход на дистанционное обучение. Новый формат организации учебного процесса стал основой для формирования новых профессиональных компетенций и для педагогов. Так для педагога-психолога разработан новый алгоритм работы с педагогами образовательных учреждений, обучающимися, а также их родителями (Письмо Министерства просвещения РФ от 27 марта 2020 г. N 07-2446).

В настоящее время существует настоятельная необходимость в дистанционной форме психолого-педагогического сопровождения, т.е. активное использование возможностей информационной среды, формирование способностей к самоорганизации как психолога, так и «клиента». В сложившихся условиях работа педагога-психолога в дистанционной форме предусматривает просветительскую работу через социальные сети, сайты, мессенджеры, профилактику школьной дезадаптации в условиях дистанционного обучения. Большое внимание уделяется индивидуальным психологическим консультациям в дистанционном формате, оказанию помощи в формировании навыков саморегуляции поведения, организации обучающих вебинаров и другим видам деятельности в онлайн эфирах. Исходя из существующей ситуации были выявлены проблемы в социализации сельских семей, наблюдается ухудшение во взаимоотношениях между супругами, пошатнулось финансовое положение многих семей из-за условий карантина и изоляции. В связи вышеназванными проблемами в Мегино-Кангаласском филиале ГКУ РС(Я) «Центр социально-психологической поддержки семьи и молодежи» (Центр) в 2020 году была разработана программа «Дьэ кэргэн – биир сомоһол» («Семья как единое целое»). Автором программы является Габышева Е.И., старший педагог-психолог ГКУ РС(Я) «Центр социально-психологической поддержки семьи и молодежи» (Мегино-Кангаласский филиал).

В начале исследования была проведена диагностика психологического состояния семей, находящихся в социально-опасном положении и состоящими на учете в Центре. Всего в исследовании приняли участие 10 семей с детьми в возрасте до 15 лет. Были проведены индивидуальные установочные консультации, затем предложены для заполнения анкета «Удовлетворенность браком» (В.В. Столин), тест САН (В.А. Доскиным, Н.А. Лаврентьевой, В.Б. Шарай, М.П. Мирошниковым), шкала самооценки И.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина.

Результаты анкетирования на диагностическом этапе представлены в таблице (см. таблицу):

**Результаты анкетирования на выявление внутрисемейных взаимоотношений «Удовлетворенность браком»  
(В.В. Столин)**

№	Сельская семейная пара		Категории			
			скорее благополучный брак	благополучный брак	скорее неблагополучный брак	абсолютно неблагополучный брак
1		Ж-01			Ж-01	
2	М-02	Ж-02			Ж-02	М-02
3	М-03	Ж-03	Ж-03	М-03		
4	М-04	Ж-04	М-04		Ж-04	
5	М-05	Ж-05		М-05	Ж-05	
6		Ж-06		Ж-06		
7	М-07	Ж-07		Ж-07	М-07	
8	М-08	Ж-08	М-08 Ж-08			
9	М-09	Ж-09	М-09			Ж-09
10	М-10	Ж-10	М-10		Ж-10	

По данным таблицы видно, что 50% мужчин и всего 20% считают свой брак «скорее благополучным», 25% мужчин и 20% женщин определили свой брак как «благополучный», промежуточные показатели выявились у 50% женщин – «скорее неблагополучный» брак. И небольшая доля участников исследования (10% женщин и 12,5% мужчин) охарактеризовали свой брак как «абсолютно неблагополучный».

Обработка результатов теста на самочувствие, активность и настроение показала, что в момент прохождения диагностики (см. таблицу):

**Результаты теста САН**

№	критерий	Мужчины (%)	Женщины (%)	Дети (%)
1	низкий уровень самочувствия	50%	70%	65,5%
2	низкая активность	35%	60%	25%
3	низкое настроение	35%	50%	40%

С учетом полученных результатов именно для этих семей разработана программа «Семья как единое целое», которая разделена на пять модулей, которые ориентированы на оздоровление внутрисемейных отношений («Биһиги дьиэ кэргэммитигэр сыһыан»), на раскрытие внутреннего потенциала и повышения уровня самооценки всех членов семьи («Киһи ис дууһата»), на самопознание и принятие себя («Бэйэни билии – бэйэни үөрэтти») и т.д.

Реализация программы проводилась в течение 2021 года. Был разработан календарный план с охватом всех семей, нуждающихся в психологической поддержке, также было предусмотрено взаимодействие с общеобразовательными организациями. Сессии и консультации проводились в онлайн-формате через платформу Zoom, видеозвонки, мессенджере WhatsApp.

**Выводы.** Для определения эффективности проведенных мероприятий был проведен контрольный срез (см. таблицу).

**Сравнительный анализ результатов анкетирования на выявление внутрисемейных взаимоотношений «Удовлетворенность браком» (В.В. Столин)**

№	Сельская семейная пара		Диагностический эксперимент				Контрольный эксперимент			
			скорее благополучный брак	благополучный брак	скорее неблагополучный брак	абсолютно неблагополучный брак	скорее благополучный брак	благополучный брак	скорее неблагополучный брак	абсолютно неблагополучный брак
1		Ж-01			Ж-01	Ж-01	Ж-01			
2	М-02	Ж-02			Ж-02	Ж-02	Ж-02		М-02	
3	М-03	Ж-03	Ж-03	М-03		Ж-03 М-03	Ж-03 М-03			
4	М-04	Ж-04	М-04		Ж-04	Ж-04	Ж-04	М-04		
5	М-05	Ж-05		М-05	Ж-05	Ж-05	Ж-05	М-05		
6		Ж-06		Ж-06				Ж-06		
7	М-07	Ж-07		Ж-07	М-07	М-07	М-07	Ж-07		
8	М-08	Ж-08	М-08 Ж-08			М-08	М-08	Ж-08		
9	М-09	Ж-09	М-09			Ж-09	Ж-09	М-09		
10	М-10	Ж-10	М-10		Ж-10	Ж-10	Ж-10	М-10		

Сравнительный анализ результатов анкетирования показал, что удовлетворенность браком повысилась среди женщин. После проведения мероприятий по авторской программе в категории «абсолютно неблагополучный брак» показатель составил 0%, хотя на диагностическом этапе – 20%. Из числа респондентов 50% мужчин по результатам второго опроса ответили, что у них благополучный брак, на первом опросе таким образом ответили 25% мужчин.

Наблюдается положительная динамика по показателям тревожности. Так к началу эксперимента высокая личностная тревожность наблюдалась у 35% мужчин, 60% женщин и 40% детей, а на контрольном диагностическом срезе данные показатели снизились до 20% у мужчин, 48% у женщин и 35% у детей. Показатели по критерию «Ситуативная тревожность» на начало исследования составляли у мужчин 50%, у женщин 40% и у детей – 50%. Повторное тестирование выявило, что данные показатели немного снизились, высокую ситуативную тревожность демонстрируют 40% мужчин, 35% женщин и 40% детей.

**Выводы.** События последних лет коснулись каждого гражданина страны, причем события несут глобальные последствия как в политическом, так и экономическом и социальном планах и отражаются в первую очередь на жизни и здоровье людей. Соответственно, люди ежедневно адаптируются к стремительно изменяющимся условиям, стараются находить возможности для поддержания привычного образа жизни, пытаются не сбавлять ритм, заботиться о себе и детях. Иногда усилий самой семьи бывает недостаточно, поскольку влияние объективных факторов превышает внутренний ресурс семьи, тогда становится очевидна необходимость помощи специалистов. В районах Республики Саха (Якутия) в данном направлении распространён опыт работы «Центров социально-психологической поддержки семьи и молодежи». В филиалах центра в зависимости от обращений граждан, запроса администрации, пожелания родителей и педагогов разрабатываются авторские программы психолого-педагогического сопровождения семей, ориентированные на условия конкретного района, специфику проблемы и т.д. Так, с 2020 года в Мегино-Кангаласском районе остро встала проблема адаптации семей ситуации изоляции и дистанционного обучения детей в образовательной организации. Многие семьи на карантине оказались не готовы к круглосуточному пребыванию друг с другом в одном помещении, выполнять свои должностные функции в удаленном формате, обеспечить детям условия и оказать помощь в дистанционном обучении, в некоторых семьях родители лишились работы из-за кризиса. Все эти факторы существенно подорвали психологический климат в семьях, ухудшились отношения между супругами, участились конфликты в детско-родительских отношениях, что определило ряд первоначальных задач для психолого-педагогического сопровождения семей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Разработанная Габышевой Е.И. программа психолого-педагогического сопровождения семей «Дьэ кэргэн – биир сомоҕол» («Семья как единое целое») направлена на поддержание семьи в сложный период. Особенностью программы стало то, что сопровождение семьи проходило в дистанционной форме, проводились мероприятия отдельно для отцов, матерей и детей, одновременно большое внимание уделялось проведению тренингов для объединения семьи, формирования интереса к совместному досугу, обучения навыкам понимания и принятия собственных эмоций и т.д. Апробация программы проводилась частично в 2020 г. и в течение 2021 календарного года и показала хорошие результаты. Удалось снизить уровень тревожности у участников эксперимента, повысить уровень настроения и активности, мотивировать двух мужчин на поиск работы, определить четкое представление о дистанционном обучении, обучить детей навыкам самоорганизации. Также проводилась работа по повышению уровня самооценки всех членов семьи. Разработанная программа показала себя как эффективное средство реализации психологического консультирования в дистанционной форме. В настоящее время программа корректируется с учетом новых реалий и вызовов времени.

#### **Литература:**

1. Грюнвальд, Бернис Б. Консультирование семьи: Практическое руководство / [Б. Грюнвальд, Г. Макоби]; под ред. В.И. Белопольского. – пер. – М.: Cogito Centre, 2014. – 480 с.
2. Елизаров, А.Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования: Учебное пособие / А.Н. Елизаров. – URL: <https://pedlib.ru/Books/6/0239/index.shtml>. – (дата обращения 15.10.2022)
3. Прошутинский, Ю.С. Модели психологической помощи ресурсного направления: учебное пособие / Ю.С. Прошутинский. – М.: МОиН РФ, ФГБОУВПО «КГПА». – Петрозаводск: Изд-во КГПА, 2012. – 276 с.
4. Рубинштейн, Р.С. Основы общей психологии / Р.С. Рубинштейн. – С-Пб., Питер, 2002. – 720 с.
5. Шнейдер, Л.Б. Основы консультативной психологии: учебное пособие для вузов / Л.Б. Шнейдер. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 228 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12235-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/493545> (дата обращения: 09.10.2022).

**Психология**

**УДК 159.9.072.43**

**кандидат психологических наук, доцент Самсоненко Людмила Сергеевна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);  
**кандидат психологических наук, доцент Цариценцева Оксана Петровна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

### **МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ**

*Аннотация.* В статье представлены результаты эмпирического исследования механизмов психологической защиты у будущих педагогов. Актуальность проблемы обусловлена насыщенностью профессиональной педагогической деятельности стрессовыми факторами и возрастанием уровня тревожности учителей. Рассматриваются различные подходы к пониманию механизмов психологической защиты. Исследование опирается на подход и определение механизмов психологической защиты Р. Плутчика и Г. Келлермана. В исследовании принимали участие студенты Оренбургского государственного педагогического университета. На основе полученных данных обучающиеся разделены на группы с разным уровнем тревожности. Представлен анализ содержательных характеристик психологических защит у студентов с разным уровнем тревожности. Выделены наиболее напряженные механизмы психологической защиты в юношеском возрасте. Достоверность выявленных различий между группами студентов с разными психологическими защитами подтверждена статистическим критерием. Авторы предлагают рекомендации для психологической службы вуза по организации коррекционно-развивающей работы с механизмами психологической защиты в юношеском возрасте.

*Ключевые слова:* механизмы психологической защиты, тревожность, юношеский возраст, педагогическая деятельность, психологическая служба, стратегия совладания.

*Annotation.* The article presents the results of empirical study of psychological defense mechanisms of future teachers. The urgency of the problem is caused by the saturation of professional pedagogical activity by stress factors and the increasing level of teachers' anxiety. Different approaches to understanding the mechanisms of psychological protection are considered. The study is based on the approach and definition of psychological defense mechanisms by R. Plutchik and G. Kellerman. Students of the Orenburg State Pedagogical University took part in the study. On the basis of the obtained data the students are divided into groups with different levels of anxiety. The analysis of the contents characteristics of psychological defenses of students with different levels of anxiety is presented. The most tense mechanisms of psychological defense in adolescence are singled out. The reliability of the identified differences between the groups of students with different psychological defenses is confirmed by the statistical criterion. The authors offer recommendations for the university psychological service in the organization of corrective and developmental work with the mechanisms of psychological protection in adolescence.

*Key words:* mechanisms of psychological protection, anxiety, adolescence, pedagogical activity, psychological service, coping strategy.

**Введение.** В настоящее время педагогическая деятельность входит в категорию наиболее психологически напряженных видов профессиональной активности. Напряженный характер деятельности педагога обусловлен возрастанием требований социума и государства к образовательному результату, постоянной модернизацией образовательного процесса, высокой неопределенностью последствий инновационных процессов, возрастанием конфликтности социальной сферы, необходимостью организации комфортной и безопасной среды для обучающихся и другими факторами. Общеизвестным является включение профессии педагога в группу профессий с большим количеством стресс-факторов (Н.Е. Водопьянова [4], Л.М. Митина [14], А.К. Маркова [12] и др.). В этих условиях возникает высокий риск развития у педагогов беспокойства, тревожности или разного рода страхов. Так, еще в 2019 году академик РАО Ю.П. Зинченко на международном форуме «Образование России» говорил о возрастании профессиональной тревожности у учителей [20]. Все это требует от современного учителя кроме наличия профессиональных умений и навыков, еще и развития способности адаптироваться к стрессовым условиям, гибко и адекватно реагировать на происходящие события. Одним из таких условий, обеспечивающих личности педагога возможность адаптироваться и справиться с тревожными состояниями, является сформированность конструктивных механизмов психологической защиты. Защитные процессы предупреждают возникновение внутренних конфликтов, болезненных переживаний, помогают преодолеть напряженность и тревогу (В.Г. Белов, Г.М. Бирюкова, В.В. Федоренко [2], М.М. Кашенкова [7]).

**Изложение основного материала статьи.** Механизмы защиты формируются в течение всей жизни индивидуально, сопровождая процесс становления личности. Однако юношеский возраст в период получения профессионального образования можно рассматривать как один из благоприятных этапов для приобретения опыта использования конструктивных способов снятия напряжения, которые давали бы возможность сохранить свою индивидуальность и сформировать здоровый стиль жизни. На этапе студенчества юноши и девушки сталкиваются с увеличением доли самостоятельности и ответственности, с задачами освоения новой социальной роли, построения новых контактов, овладения новыми приемами учебной деятельности. Все эти трудности обучения активизируют проявление механизмов психологической защиты, которые могут закрепиться и использоваться на последующих этапах жизненного и профессионального пути (Л.С. Кузнецова, И.В. Петрушова [9], В.П. Мамина [11]). То есть можно сделать вывод, выбор педагогами механизмов психологической защиты определяется сложившимися способами преодоления трудностей в студенческий период. В связи с этим целью нашего исследования стало выявление особенностей механизмов психологической защиты у студентов педагогического вуза с разным уровнем тревожности.

В психологической науке достаточно активно исследуется понятие «механизмы психологической защиты». Для систематизации понимания содержания и характеристик психологических защит можно выделить несколько подходов, сложившихся в настоящее время:

– как явление, содержащее и позитивные характеристики (уравновешивание, приспособление и регуляция) и негативные аспекты, наносящие ущерб общему функционированию человека (В.Ф. Менингер [13], Л.Ю. Субботина [18], З. Фрейд [19]);

– как позитивная функция, позволяющая отгородиться от напряженности и дискомфорта, дающая возможность собрать силы, взять паузу на осмысление ситуации, чтобы затем принять осознанное и рациональное решение (В.Г. Белов, Г.М. Бирюкова [2], Р.М. Грановская [5], Н. Мак-Вильямс [10], И.М. Никольская [15]);

– как феномен, который наносит ущерб личности, является опасным и создает препятствия для развития (Р.А. Зачепицкий [6], Ф.Е. Васильюк [3], В.С. Ротенберг [17]);

– как попытка разрешить проблему, способствующая процессу адаптации в неблагоприятной ситуации, снижающая дискомфорт, позволяет сохранить целостность внутреннего мира и представлений и самом себе (Ф.В. Бассин [1], Э. Киршбаум [8], А.В. Полина, Е.В. Овчарова [16], Р. Плутчик [21; 22]).

В данном исследовании мы опираемся на подход Р. Плутчика и Г. Келлермана, так как эти авторы достаточно глубоко теоретически обосновывают и описывают механизмы психологической защиты на базе психоэволюционной теории эмоций и структурной теории личности. Также данные авторы в рамках своего подхода разработали психодиагностическую методику, которая признана одним из наиболее удачных инструментов для изучения системы психологических защит и активно используется в психолого-педагогических исследованиях.

Исследование особенностей механизмов психологической защиты у студентов было организовано на базе Оренбургского государственного педагогического университета. Все участники исследования являлись обучающимися первого курса по направлению педагогическое образование. Всего 63 человека с исторического факультета и факультета иностранных языков, из них 13 юношей и 50 девушек. Средний возраст участников составил 19 лет. Для эмпирической части работы использовались методика диагностики тревожности Ч.Д. Спилберга (в адаптации Ю.Л. Ханина) и методика «Индекс жизненного стиля» Р. Плутчика, Г. Келлермана, Х. Конте (в адаптации Л.И. Вассермана, Е.Б. Клубовой).

По результатам изучения уровня личностной тревожности участники исследования разделились на три группы (см. табл. 1).

## Результаты изучения уровней личностной тревожности у студентов педагогического вуза

Уровень тревожности	Средний балл	Количество чел.	Количество чел в %
Высокий	50	21	33,3%
Средний	36	26	41,3%
Низкий	21	16	25,4%

Большинство студентов показали средний уровень личностной тревожности (41,3%), что можно отнести к нормативному показателю. Проявления такого уровня тревоги необходимо для предупреждения потенциально опасных ситуаций или для активизации усилий в деятельности.

Студентов с высоким уровнем тревожности (33,3%) можно характеризовать как ярко переживающих множество угроз и опасений, особенно в ситуации оценивания.

Низкий уровень личностной тревожности был выявлен у 25,4% выборки. При таком уровне испытуемым не свойственно испытывать тревожные переживания. Однако, такой уровень тревожности может быть и следствием работы механизма вытеснения.

На следующем этапе исследования определялись особенности психологических защит в группах студентов с разным уровнем личностной тревожности (см. табл. 2).

Таблица 2

## Особенности механизмов психологической защиты в юношеском возрасте при разном уровне личностной тревожности

Механизмы защиты	Группа с высоким уровнем тревожности	Группа со средним уровнем тревожности	Группа с низким уровнем тревожности
	Показатель уровня напряженности		
Отрицание	62,73	54,18	45,62
Вытеснение	42,23	40,29	44,59
Регрессия	38,14	35,78	37,65
Компенсация	67,77	52,16	52,01
Проекция	44,76	48,29	42,31
Замещение	53,44	50,14	50,71
Интеллектуализация	41,06	47,15	46,22
Реактивное образование	52,33	50,54	36,9
<b>Общая напряженность психологических защит</b>	<b>50,76</b>	<b>47,62</b>	<b>44,625</b>

Результаты по отдельным психологическим защитам во всех группах распределились по разному.

Компенсация – наиболее напряженный во всех трех группах механизм психологической защиты. При высоком уровне личностной тревожности отмечается наибольшая напряженность данного механизма (67,77), в сравнении с группами со средним (52,16) и низким (52,01) уровнями. Механизм компенсации более всего нацелен на поддержание «Я» личности, сохранение его самооценки, вследствие чего характерен для юношеского возраста как одного из возрастов наиболее активного развития самосознания и мировоззрения, сопровождающегося внутренней конфликтностью. При высокой личностной тревожности данный механизм наиболее напряжен, т.к. для личности, для «Я» существует больше потенциальных угроз и опасностей, относительно которых нужно отстоять свою самооценку.

Отрицание является также одним из наиболее напряженных механизмов психологической защиты в группах с высокой (62,73) и средней (54,18) личностной тревожностью, тогда как при низкой личностной тревожности данный механизм не относится к числу наиболее напряженных (45,62). Такие различия могут объясняться тем, что у юношей и девушек с высокой личностной тревожностью негативные переживания и угроза «Я» актуализируются в более широком спектре ситуаций, вследствие чего разные тревожащие обстоятельства отрицаются, чтобы снизить напряжение. Те же тенденции, но менее выраженные, мы видим в группе со средним уровнем личностной тревожности. При этом в группе с низкой личностной тревожностью, при которой юноши и девушки не склонны переживать тревогу в разных ситуациях, данный механизм оказывается менее выраженным, т.к. не возникает необходимости в подобной защите своего «Я».

Механизм замещения – еще один напряженный механизм психологической защиты как в выборке в целом, так и в подгруппах с разными уровнями личностной тревожности. Несколько более высокие показатели по данному механизму выявляются у юношей и девушек с высокой личностной тревожностью (53,44), в сравнении с группами со средней (50,14) и низкой (50,71). Такие результаты также могут объясняться спецификой личностной тревожности в юности.

Реактивное образование также оказывается в числе напряженных механизмов психологической защиты во всех трех группах. Несколько выше результаты по данному механизму у юношей и девушек с высоким уровнем личностной тревожности (52,33), в сравнении с группами со средним (50,54) и низким (36,9) уровнями. Такое распределение результатов может объясняться описанными выше тенденциями.

Относительно механизма психологической защиты «вытеснение» можно видеть несколько иное распределение результатов. Данный механизм во всех трех группах не относится к числу наиболее напряженных, но, при этом, можно видеть более высокие показатели в группе с низкой личностной тревожностью (44,59), в сравнении с группами с высокой (42,23) и средней (40,29) тревожностью. Исследователями личностной тревожности, в частности, автором адаптации применяемого нами опросника Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханиным, отмечается, что низкая личностная тревожность может быть результатом того, что механизм вытеснения «исключает» из сознания все потенциально тревожащие стимулы. В рассматриваемых нами группах с разными уровнями личностной тревожности полученное распределение результатов по механизму вытеснения может объясняться указанными тенденциями.

Проекция не относится к наиболее напряженным механизмам психологической защиты во всех трех группах, однако показатели по данному механизму несколько более высокие у испытуемых со средней личностной тревожностью (48,29), в сравнении с группами с высокой (44,76) и низкой (42,31) личностной тревожностью. Такое распределение результатов

может объясняться тем, что при средней личностной тревожности определенный диапазон ситуаций и обстоятельств вызывает негативные переживания, воспринимается как угрожающий личности, вследствие чего возникает необходимость «оправдать Я», переложить ответственность за свои переживания на окружающий мир. При этом, возможно, при высокой тревожности в данном случае активизируются более напряженные защитные механизмы.

Интеллектуализация также не относится к наиболее напряженным механизмам психологической защиты, однако здесь можно видеть значительно более низкие показатели у испытуемых с высокой личностной тревожностью (41,06), в сравнении с группами со средней (47,15) и низкой (46,22) личностной тревожностью. Такие результаты могут объясняться тем, что интеллектуализация – достаточно энергозатратный умственный, логический способ преодоления негативных переживаний, требующий участия сознания, анализа фактов и т.д. При высокой тревожности личность может быть более поглощена переживаниями, в сравнении со средним и низким уровнями, что делает затруднительным использование данного механизма.

Регрессионный механизм психологической защиты является наименее напряженным во всех трех группах юношеского возраста. Несколько ниже результаты по данному механизму у юношей и девушек со средним уровнем личностной тревожности (35,78), в сравнении с группами с высоким (38,14) и низким (37,65) уровнями, что может объясняться спецификой личностной тревожности на высоком уровне (тревога возникает в большом спектре разных ситуаций и преодолевается с помощью множества механизмов защиты) и на низком (тревога возникает редко и может преодолевать через, например, ребячество, «легкое» отношение к проблемам).

Общая напряженность психологических защит является несколько более высокой в группе с высоким уровнем личностной тревожности (50,76), в сравнении с группами со средним (47,62) и низким (44,625) уровнями. Такое распределение результатов может объясняться описанными выше особенностями и тенденциями, связанными с уровнем личностной тревожности в юности.

Обнаруженные в ходе сравнительного анализа различия проверялись нами с помощью расчетов непараметрического критерия различий U-Манна-Уитни, результаты которых представлены в таблице 3 (см. табл. 3).

Таблица 3

**Уровень значимости различий в показателях психологических защит у студентов с разным уровнем личностной тревожности**

Механизмы психологической защиты	Группа с высокой / средней тревожностью	Группа с высокой / низкой тревожностью	Группа со средней / низкой тревожностью
Отрицание	82*	50,5*	66,5*
Вытеснение	143,5	68,5**	116,5
Регрессия	118,5	96	114,5
Компенсация	75*	49,5*	132
Проекция	93**	79,5	97**
Замещение	126	103	109
Интеллектуализация	72,5*	58*	125,5
Реактивное образование	131,5	83	111,5
<b>Общая напряженность психологических защит</b>	<b>135,5*</b>	<b>71,5**</b>	<b>102*</b>
* значимость при $p \leq 0,01$ ** значимость при $p \leq 0,05$			

**Выводы.** Проведенное исследование показало, что наиболее напряженными в выборке юношеского возраста являются такие механизмы психологической защиты как компенсация, отрицание, замещение и реактивное образование. Также выявляется поливалентность психологических защит, т.е. испытуемыми задействован весь спектр психологических защит при разной их степени напряженности. Помимо этого, при высокой личностной тревожности в юности выявляются более высокие показатели по механизмам отрицания и компенсации, а также большинство механизмов психологической защиты являются более напряженными, в сравнении с группами со средней и низкой тревожностью. Исходя из данных результатов, необходимой представляется организация коррекционно-развивающей работы психолога с механизмами психологической защиты в юности.

Нами рекомендуется для психологической службы вуза организация психокоррекционной работы со студентами по блокам:

1) информационный блок: психопросвещение по вопросам особенностей механизмов психологической защиты в юности, рисков высокой напряженности отдельных психологических защит. Также в данном блоке стоит задача осознания юношами и девушками собственных неадаптивных психологических защит с целью передачи ответственности за свое состояние, процессов преодоления негативных переживаний и дальнейшую жизнь в целом;

2) мотивационный блок: создание мотивации на процесс коррекции личностной тревожности и механизмов психологической защиты, развитие конструктивных и адаптивных способов преодоления негативных переживаний, стрессовых ситуаций;

3) блок психокоррекционной работы. Формы групповой и индивидуальной работы, включая личностно ориентированную проработку проблем тревожности в процессе коррекции механизмов психологической защиты. Также могут проводиться различные групповые формы работы, включающие психологическую поддержку в ситуациях переживания стресса.

Выполнение работы по указанным блокам ставит перед собой целью коррекцию наиболее деструктивных, неадаптивных психологических защит у студентов педагогического вуза. Работа должна проводиться в направлении снижения напряженности и значимости психологических защит и формирования адаптивных и осознанных стратегий совладания.

Новизна результатов исследования заключается в том, что изучены содержательные особенности механизмов психологической защиты у будущих педагогов с разным уровнем тревожности, что дополняет имеющиеся эмпирические данные по этой проблеме, а также разработаны рекомендации для специалистов психологической службы вуза по коррекции деструктивных механизмов защит и развитию осознанных и адаптивных стратегий у студентов в процессе обучения в вузе.

Перспективным направлением исследования является выявление динамики в развитии психологических защит от первого к выпускному курсу, сравнение содержательных особенностей психологических защит у студентов разных направлений обучения, а также разработка программ для обучающихся по развитию способности преодоления трудностей конструктивными технологиями.

#### Литература:

1. Бассин, Ф.В. О силе «Я» и психологической защите / Ф.В. Бассин // Самосознание и защитные механизмы личности: хрестоматия / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 2003. – С. 3-12
2. Белов, В.Г. Психологическая защита и ее роль в процессе формирования адаптационной системы человека / В.Г. Белов, Г.М. Бирюкова, В.В. Федоренко // Научно-практический журнал «Гуманизация образования». – 2009. – № 3. – С. 66-72
3. Василюк, Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е. Василюк. – Москва: МГУ, 2013. – 187 с.
4. Водопьянова, Н.Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика / Н.Е. Водопьянова. – Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2011. – 159 с.
5. Грановская, Р.М. Психологическая защита / Р.М. Грановская. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 125 с.
6. Зачепиский, Р.А. Социальные и биологические аспекты психологической защиты / Р.А. Зачепиский // Социально-психологические исследования в психоневрологии. – Ленинград: Медицина, 1984. – С. 182-183
7. Кашенкова, М.М. Психологическая характеристика защитных механизмов и совладающего поведения личности, пережившей сложную жизненную ситуацию: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.01 / Кашенкова Марина Михайловна. – Ярославль, 2012. – 23 с.
8. Киришбаум, Э. Психологическая защита / Э. Киришбаум, А. Еремеева. – Москва: Смысл; Санкт-Петербург: Питер, 2005. – 175 с.
9. Кузнецова, О.В. Взаимосвязь механизмов психологической защиты и временной перспективы в период средней взрослости / О.В. Кузнецова, И.В. Петрушова // Психолого-педагогические исследования. – 2018. – Том 10. – № 1. – С. 20-31
10. Мак-Вильямс, Н. Психоаналитическая диагностика: понимание структуры личности в клиническом процессе. Пер. с англ. М.В. Глушенко, М.В. Ромашкевича / Н. Мак-Вильямс. – Москва: Независимая фирма «Класс», 1998. – 474 с.
11. Мамина, В.П. Выбор механизмов психологической защиты студентами медицинского вуза с различным уровнем адаптированности / В.П. Мамина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 11(67). – С. 125-128
12. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – Москва: Просвещение, 1993. – 190 с.
13. Менинжер, В. Психические механизмы / В. Менинжер, М. Лиф // Самосознание и защитные механизмы личности: Хрестоматия. – Самара: Изд. дом «Бахрах-М», 2003. – С. 509-526
14. Митина, Л.М. Личностно-профессиональное развитие учителя: стратегии, ресурсы, риски / Л.М. Митина. – Москва, Санкт-Петербург: Нестор-История, 2018. – 456 с.
15. Никольская, И.М. Психологическая защита у детей / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 340 с.
16. Полина, А.В. Особенности проявления механизмов психологической защиты у подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию / А.В. Полина, Е.В. Овчарова // Национальная ассоциация ученых (НАУ). – 2020. – № 61. – С. 40-43
17. Роттенберг, В.С. Психологические проблемы психотерапии / В.С. Роттенберг // Психологический журнал. – 1986. – Т. 7. – № 3. – С. 111-118
18. Субботина, Л.Ю. Психология защитного поведения: монография / Л.Ю. Субботина. – Ярославль: Ярославский гос. ун-т, 2006. – 219 с.
19. Фрейд, А. Эго и механизмы психологической защиты / А. Фрейд. – Санкт-Петербург: АСТ, 2008. – 160 с.
20. Юнусова, А. У учителей повышается тревожность / А. Юнусова. – URL: <https://magarif-uku.ru/ru/u-uchiteley-povyshaetsya-professional> (дата обращения 18.09.2022).
21. Plutchik, R. Emotions and Life. Perspectives From Psychology, Biology and Evolution / R. Plutchik. – New York: American Psychological Association, 2003. – 381 p.
22. Plutchik, R. Measuring emotions and their derivatives: Personality traits, ego defenses, and coping styles. Contemporary approaches to psychological assessment / R. Plutchik, H. Conte. – New York, 1989. – P. 239-269

Психология

#### УДК 159.9.07

**кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной психологии и психологии безопасности Терещенко Элеонора Владимировна** Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);  
**кандидат психологических наук, доцент Макадей Людмила Ильинична** Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);  
**кандидат психологических наук, доцент Осипова Наталья Владимировна** Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

#### ВОСПРИЯТИЕ СЕМЬИ ДЕВИАНТНЫМИ ПОДРОСТКАМИ

*Аннотация.* В статье приводятся результаты исследования образа семьи девиантных подростков. В ходе исследования были выявлены особенности семьи как референтной группы, которая служит для индивида стандартом, процессом усвоения стереотипов поведения и имеет большое значение в формировании подростка и является одним из условий возникновения и закрепления девиантного поведения. Исследование было направлено на изучение социального климата семьи, семейной тревоги, эмоционального компонента отношений, способа реагирования на фрустрирующую ситуацию.

*Ключевые слова:* образ семьи, представления о семье, семейный миф, семейное кредо, девиация, девиантные подростки.

*Annotation.* The article presents the results of a study of the family image of deviant adolescents. The study revealed the features of the family as a reference group, which serves as a standard for an individual, a process of assimilating behavior stereotypes and is

of great importance in the formation of a teenager and is one of the conditions for the emergence and consolidation of deviant behavior. The study was aimed at studying the social climate of the family, family anxiety, the emotional component of relationships, the way of responding to a frustrating situation.

*Key words:* family image, ideas about the family, family myth, family credo, deviation, deviant adolescents.

**Введение.** Одной из наиболее серьезных актуальных тенденций современного времени стало увеличение различных девиантных форм поведения в молодежной и детской среде. Количество преступлений, совершенных в течение пяти последних лет несовершеннолетними, превосходит на четверть аналогичный показатель в отношении взрослой части населения. По данным МВД, примерно 3,9% от всех раскрытых в стране в 2019 году преступлений совершены подростками либо при их участии. Прослеживается опасная тенденция – число тяжких и особо тяжких преступлений несовершеннолетних растет: с 9716 если в 2018 г. до 10113 в 2019 г. [7].

В современных науках, изучающих природу психической патологии, принят биопсихосоциальный подход, на основе которого предложена диатез-стресс-буферная модель психической патологии, учитывающая различные факторы в патогенезе психических расстройств. Одним из важных факторов как в возникновении, протекании так и преодолении нервно-психических, психосоматических и соматических болезней являются характеристики ближайшего социального окружения, семьи, которые выступают как в качестве диатеза, так и буфера (в зависимости от их качества). Семья является первым и одним из главных институтов социализации человека, передающим нравственный, социальный, культурный опыт подрастающему поколению. Физическое насилие, являющееся наиболее распространенной формой агрессивного поведения в подростковой среде, по мнению ряда авторов [1] зачастую сопряжено с неправильно сформированными семьей установками личности. В работе Цветковой Л.А. [9] показано, что такие характеристики семьи как «отсутствие обсуждения в семье опасности наркопотребления; неудовлетворенность отношениями с родителями, отсутствие «своего пространства» в родительской семье» являются факторами, провоцирующими наркопотребление. О роли семьи в формировании патологических форм зависимостей писали и классики художественной литературы. На материале романа «Господа Головлевы» М.Е. Салтыкова-Щедрина Тхостов А.Ш. показывает динамику патологического формирования зависимости в условиях гипертрофированного контроля и порочного круга взаимоисключающих требований [8]. В литературе можно найти большое количество работ, посвященных вкладу семьи в формирование и развитие различных форм девиантного поведения, но вопрос о том, как воспринимают свою семью девиантные подростки недостаточно раскрыт. Психолог же в своей работе имеет дело не столько с объективной ситуацией, сколько с субъективным отражением этой ситуации в представлениях подростков, с его репрезентациями. Изучение субъективного образа семьи у девиантных подростков помогает выявить феномены, которые могут быть и не обнаружены при объективном исследовании семейной ситуации, но знание которых необходимо для того, чтобы произвести более точную системную диагностику, что важно для построения дальнейшей психологической работы с подростком и его семьей.

По проблеме восприятия подростками своей семьи можно встретить отдельные публикации [3, 5], в которых показано, что на формирование образа семьи влияют стиль семейного воспитания, нарушение структуры семьи.

Подростковый возраст является кризисным для всех линий развития: и биологической, и психической, и социальной. В том числе и для развития представлений о семье, так как качество представлений имеет большое значение в формировании подростка и является одним из условий возникновения и закрепления девиантного поведения, что и говорит об актуальности данной проблемы.

**Изложение основного материала статьи.** Целью проведенного исследования стало изучение представления о семье у девиантных подростков.

Методика исследования. В исследовании были использованы следующие психодиагностические методики: для выделения группы подростков, склонных к девиантному поведению использовался диагностический опросник для выявления склонности к различным формам девиантного поведения «ДАП-П», модифицированный вариант опросника «ДАП-В» (СПб., ВМедА, кафедра психиатрии, НИЛ – 7, 1999); образ семьи изучался с помощью опросника «Анализ семейной тревоги», шкалы семейного окружения (адаптация С. Ю. Куприянова), теста рисуночной фрустрации С. Розенцвейга, цветового теста отношений А. Эткинса (ЦТО). Статистические методы: непараметрический критерий U-Манна-Уитни (выявление достоверных различий в сравниваемых группах) и корреляционный анализ r-Пирсона.

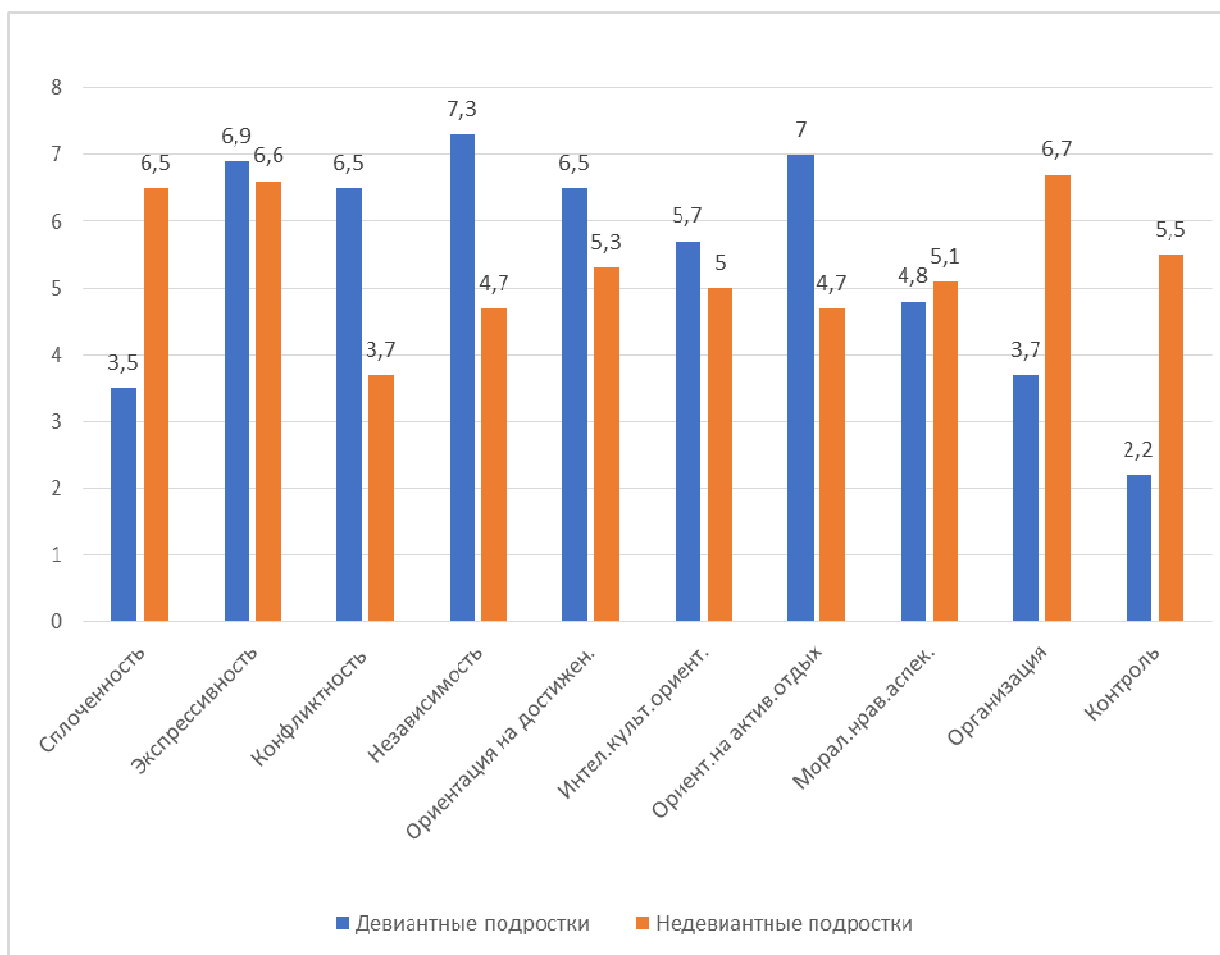
База исследования: МБОУ Лицей № 23 города Ставрополя, Центр образования города Ставрополя имени Героя России Владислава Духина (МВСОУ Центр образования), МБОУ СОШ №3 с. Арзгир Ставропольского края.

Выборку составили 261 подросток в возрасте 14-16 лет. По результатам опросника «ДАП-В» подростки были разделены на две группы – контрольную – недевиантные подростки (82% респондентов от общей выборки) и экспериментальную группу – девиантные подростки (18% респондентов).

Результаты исследования. Исследование социального климата в семье (методика «Шкала социального окружения» в адаптации С.Ю. Куприянова) позволяет констатировать (рисунок 1): у девиантных подростков статистически достоверно ( $p \leq 0,01$ ) ниже показатели по критерию «сплоченность» (3,5%), «организация» (3,7%), «контроль» (2,2%) и выше по критериям «конфликтности» и «независимости». Такие результаты свидетельствуют о том, что девиантные подростки ощущают недостаток эмоциональной близости в семье, отсутствие взаимопонимания и поддержки между членами семьи, дефицит внимания к проблеме членов семьи при высокой конфликтности и открытом выражении агрессии, недостаточности правил и традиций, что и приводит к стремлению стать независимыми, отделенными.

У девиантных подростков статистически достоверно ( $p \leq 0,01$ ) выше показатели «ориентация на достижение» и «ориентация на активный отдых». Для показателей «экспрессивность», «морально-нравственные аспекты» и «интеллектуально-культурные ориентации» значимых отличий в сравниваемых группах не обнаружено. Это отражает возрастные нормотипические особенности подростковых групп.

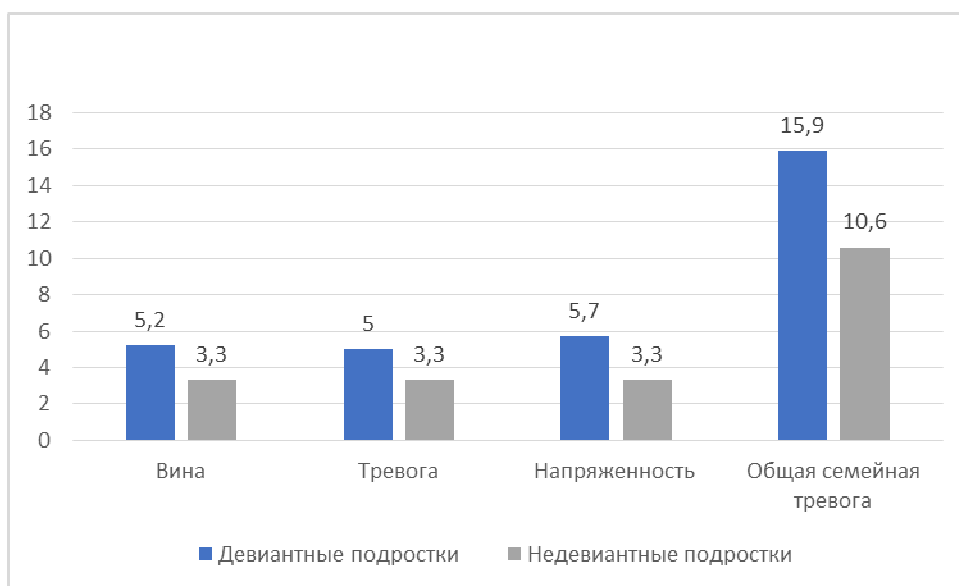




**Рисунок 1. Сравнение результатов исследования социального климата в семье контрольной и экспериментальной групп**

*Шкала 1. Сплоченность. Шкала 2. Экспрессивность. Шкала 3. Конфликт. Шкала 4. Независимость. Шкала 5. Ориентация на достижения. Шкала 6. Интеллектуально-культурная ориентация. Шкала 7. Ориентация на активный отдых. Шкала 8. Морально-нравственные аспекты. Шкала 9. Организация. Шкала 10. Контроль*

Результаты методики «Анализ семейной тревоги» (Э.Г. Эйдемиллер и В. Юстицкис) статистически достоверно ( $p \leq 0,01$ ) различны в сравниваемых группах подростков. У девиантных подростков выше показатели по всем шкалам (рисунок 2): вина, тревога, напряженность и общая семейная тревога. Подростки ощущают общую тревожную обстановку в семье и испытывают чувство вины, тревоги и напряжения.



**Рисунок 2. Сравнение результатов семейной тревоги контрольной и экспериментальной групп**

Семья является той средой, в которой ребенок усваивает правила и нормы взаимодействия с окружающим миром, что ярко отражается в коммуникации подростков, особенно во фрустрирующих ситуациях, так как в таких ситуациях мы действуем на уровне смысловых установок. Наше исследование реагирования подростков во фрустрирующих ситуациях позволяет сделать выводы об особенностях коммуникации в семьях данной группы, что косвенно дает возможность оценить образ семьи у девиантных подростков.

Для исследования стратегии реагирования на фрустрирующую ситуацию был использован тест рисуночной фрустрации С. Розенцвейга. Анализ результатов показал, что для девиантных подростков в сравнении с группой недевиантных подростков статистически достоверно ( $p \leq 0,01$ ) преобладающими являются ответы: 47,7% сочетающие экстрапунитивную реакцию с препятственно доминантным типом реагирования (т.е. подростки оценивают фрустрирующие ситуации как крайне неприятные, они крайне чувствительны к таким ситуациям, застревают в них и не способны к решению сложных проблем); 37,5% сочетающие интропунитивную направленность с эго-защитным типом реагирования (признавая свою вину, они активно оправдываются, привлекая смягчающие обстоятельства; характерными для девиантных подростков были ответы: «Я не знал», то есть они объясняют свои поступки невольным причинением ущерба, по незнанию правил поведения в тех или иных ситуациях). Для группы недевиантных подростков характерным (40,1%) является импунитивная направленность с типом N-P – подростки надеются на то, что проблема разрешится сама собой. Частотными были ответы с призывами обращения за помощью к третьей стороне. И следующим по преобладанию (39,4%) сочетанием в данной группе было сочетание интропунитивной направленности с эго-защитным типом, т. е. подростки никого не винят в случившемся, считают, что с каждым может случиться (частотными являются ответы по типу, что с каждым может такое случиться).

Если девиантные подростки акцентируют свое внимание на фрустрирующих ситуациях в плане либо защиты, либо самооправдания, то для недевиантных подростков подобные ситуации вовсе не заметны, они считают, что если и возникают какие-то трудности, то в них никто невиновен и любая трудная ситуация разрешима благоприятным образом. Также недевиантные подростки способны обратиться за помощью к другому человеку, а девиантные надеются только на себя.

Анализ социальной конформности (GCR) показал также наличие статистически значимых различий ( $p \leq 0,01$ ) между девиантными и недевиантными подростками. У девиантных подростков социальная адаптация ниже (48,1%), чем у недевиантных (60,4%) и не соответствует нормативному значению социальной адаптации, который составляет для подростков 56,1.

Исследование эмоциональных компонентов отношений с помощью цветового теста отношений А. Эткинда показало различия в сравниваемых группах. Так, подростки сравниваемых групп имеют разное эмоциональное отношение (сознательное и частично неосознаваемое) к членам своих семей.

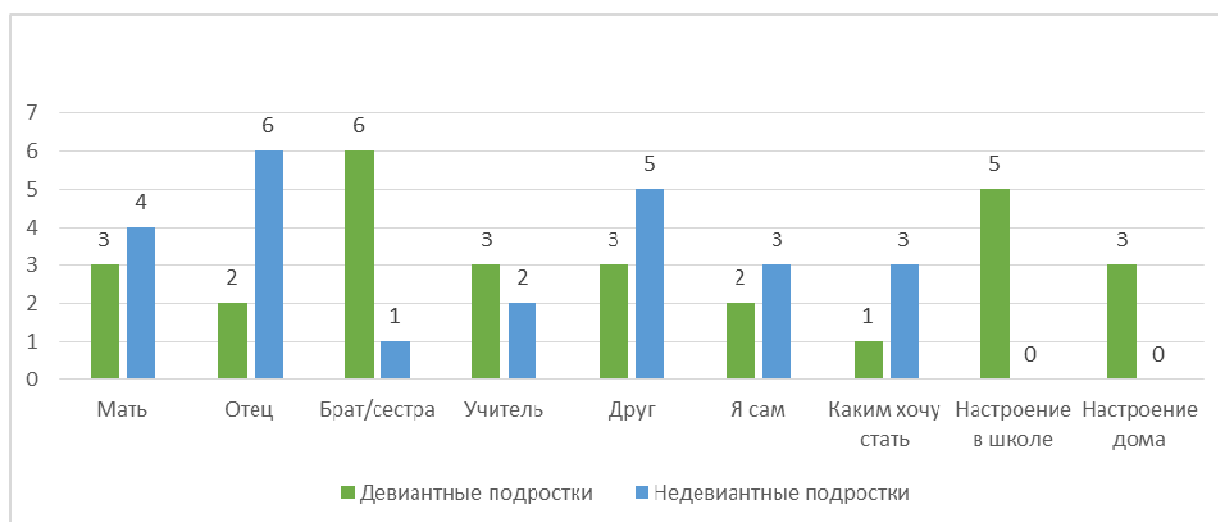


Рисунок 5. Сравнение результатов исследования эмоциональных компонентов отношений контрольной и экспериментальной групп

0-серый, 1-синий, 2-зеленый, 3-красный, 4-желтый, 5-фиолетовый, 6-коричневый, 7-чёрный

Девиантные подростки в большинстве случаев воспринимают мать как активную, импульсивную, а отца – доминантного, контролирующего. Общий семейный фон они воспринимают как напряженный, характеризующийся раздражительностью. Недевиантные подростки воспринимают мать как открытую и общительную, а отца – чувствительного, пассивного, а общий семейный фон как безразличный, характеризующийся отгороженностью от отца и матери.

Тесная связь между девиантным поведением и представлениями о семье была подтверждена корреляционным анализом, показавшим что девиантное поведение положительно коррелирует с конфликтностью (0,343); виной (0,508); тревогой (0,257); напряжением (0,347); общей семейной тревогой (0,519); эго-защитным экстрапунитивным типом реакции (0,401); и отрицательно коррелирует с контролем (-0,416); сплоченностью (-0,435); потребностно-неустойчивым экстрапунитивным типом реакции (-0,27); потребностно-неустойчивым интропунитивным типом реакции (-0,476); с показателем GRC (-0,287).

**Выводы.** Итак, можно говорить о том, что представления о семье у девиантных подростков отличаются от представлений недевиантных подростков.

Подростки с девиантным поведением воспринимают собственную семью как семью с отсутствием взаимопонимания и поддержки, внимания к проблемам каждого члена семьи, что вынуждает их становиться их не по возрасту независимыми от семьи, так как семья не обеспечивает поддержку и заботу; неудовлетворенные потребности выражаются в форме ярости и гнева, конфликтов, они чаще испытывают чувство вины, тревогу и напряженность во взаимоотношениях со своей семьей. Мать представляют как активную, импульсивную. Отца – как доминантного, стремящегося удержать около себя. При

возникновении стрессовой, фрустрирующей ситуации чаще используют оборонительную реакцию, обвиняют оппонентов, участвующих в этой ситуации. Вторым вариантом может стать признание собственной виновности в случившейся ситуации, либо в форме заслуженного наказания за причинённые другим неприятности. Причём, чем выше показатель девиантности, тем чаще можно наблюдать эго-защитную экстрапунитивную реакцию. Чем ниже уровень девиантности, тем чаще можно увидеть потребностно-неустойчивый (экстрапунитивный и интропунитивный) тип реакции, при котором сам респондент берётся за разрешение проблемы или ожидает, что кто-то сможет ее решить.

Любая семейная депривация искажает усвоение социальных норм, ролей, семейных традиций, что приводит к трудностям адаптации к социуму, созданию своей собственной семьи. Как правило, деструктивные внутрисемейные отношения приводят к различным нарушениям личностного и социального развития, крайним вариантом которого является девиантность поведения.

Семья является референтной группой, которая служит для индивида своеобразным стандартом, процессом усвоения стереотипов поведения. Полученные данные являются важным теоретическим материалом для изучения девиантных подростков и диагностическим критерием при дифференциации этой группы детей. Результаты могут представлять интерес для таких специалистов как практикующие психологи, психотерапевты, социологи, педагоги, деятельность которых направлена на коррекцию поведения девиантных подростков.

#### **Литература:**

1. Артемьева, В.В. Психология деятельности специалиста по социальной работе с подростками с девиантным поведением: автореферат дис... канд. псих. наук: 19.00.03 / Артемьева Валентина Васильевна. – Москва, 2010. – 22 с.
2. Газизова, Ю.С. Особенности представлений о материнстве в современной картине мира / Н.Н. Васягина, Ю.С. Газизова // Психологическое сопровождение материнства: материалы Всерос. науч.-практ. конф., / под общ. ред. Н.Н. Васягина. – Екатеринбург: УГПУ. – Екатеринбург, 2007. – С. 5-13
3. Карпенко, А.А. Влияние условий воспитания на формирование образа семьи в подростковом возрасте / А.А. Карпенко, О.Н. Истратова // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2011. – №10. – С. 123-129
4. Карпова, В.М. Представления о родительской и будущей семье в подростковом и юношеском возрасте / В.М. Карпова, Е.В. Филиппова // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 4. – С. 84-96
5. Кузнецова, Ю.Ю., Шпагина, Е.М. Связь восприятия подростками стиля родительского воспитания со склонностью к девиантному поведению / Ю.Ю. Кузнецова, Е.М. Шпагина // Вестник практической психологии образования. – 2021. – Том 18. – № 3. – С. 77-89
6. Осипова, Н.В. Проблемы психологической толерантности подростков, воспитывающихся в неполных семьях / Н.В. Осипова, Л.И. Макадей, Э.В. Терещенко // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы VII Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием / под общ. ред. А.В. Черной. – Ростов н/Д: ЮФУ, 2019. – С. 367-374
7. Петров, И.А. Мелкая уголовщина: дети и подростки совершают все больше тяжких преступлений / И.А. Петров, И.А. Носатов // Известия: электрон. журн. – URL: <https://iz.ru/973193/ivan-petrov-ivan-nosatov/melkaia-ugolovshchina-deti-i-podrostki-sovershaiut-vse-bolshe-tiazhkih-prestuplenii> (дата обращения: 09.02.2021 г.)
8. Тхостов, А.Ш. Формирование патологических форм зависимости (попытка психологического анализа романа «Господа Головлевы») / А.Ш. Тхостов // Психологический журнал. – 2006. – Том 27. – № 5. – С. 101-110
9. Цветкова, Л.А. Социальная психология наркотизма в студенческой среде: автореферат дис... д-ра. психол. наук: 19.00.05 / Цветкова Лариса Александровна. – Санкт-Петербург, 2011. – 41 с.

**Психология**

**УДК 159.96**

**доцент кафедры психологии Цечоева Рукет Хаматхановна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас);

**доцент, кандидат психологических наук, доцент Точнева Марем Магомедовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ РЕБЕНКУ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

*Аннотация.* В статье раскрываются причины и следствия эмоциональных нарушений ребенка дошкольного возраста. Авторами затронута проблема конгруэнтного реагирования детей на семейные проблемы. В последние десятилетия статистически отмечено увеличение числа дошкольников с выраженным отклонением в двигательном и психическом развитии. Полноценное психическое развитие ребенка возможно при благоприятном воздействии факторов внешней среды. При негативном воздействии у ребенка не хватает жизненного опыта для эмоциональной регуляции. Авторами предлагаются адекватные для дошкольников методы оказания психологической помощи при эмоциональных расстройствах. В статье обобщен опыт психологов по оказанию эффективной помощи ребенку с эмоциональными проблемами. Доказана экспериментально эффективность апробированных программ психологической реабилитации и коррекции. Разработанные программы по оказанию психологической помощи рассчитаны на контингент детей и их родителей. Методы преодоления эмоциональных проблем направлены на формирование копинг-стратегий дошкольника, включают различные психотерапевтические техники. Авторы дают анализ эффективности методов песочной терапии, работы с глиной, сказкотерапии, использования игр различных разновидностей.

*Ключевые слова:* эмоциональные нарушения, психологическая помощь, реабилитация, психологическая коррекция, техники арт-терапии.

*Annotation.* The article reveals the causes and consequences of emotional disorders of a preschool child. The authors touched upon the problem of congruent response of children to family problems. In recent decades, an increase in the number of preschoolers with a pronounced deviation in motor and mental development has been statistically noted. Full-fledged mental development of a child is possible with the favorable influence of environmental factors. With a negative impact, the child does not have enough life experience for emotional regulation. The authors propose adequate methods for preschoolers to provide psychological assistance for emotional disorders. The article summarizes the experience of psychologists in providing effective assistance to a child with emotional problems. The effectiveness of the tested programs of psychological rehabilitation and correction is proved

experimentally. The developed programs for providing psychological assistance are designed for a contingent of children and their parents. Methods of overcoming emotional problems are aimed at the formation of coping strategies for preschoolers, include various psychotherapeutic techniques. The authors analyze the effectiveness of methods of sand therapy, working with clay, fairy tale therapy, the use of games of various varieties.

*Key words:* emotional disorders, psychological help, rehabilitation, psychological correction, art therapy techniques.

**Введение.** В настоящее время число детей с различными эмоциональными нарушениями, высоким уровнем беспокойства, неуверенности, эмоциональной неустойчивости растет с каждым днем, о чем свидетельствуют специальные экспериментальные исследования. Дошкольный возраст является наиболее сензитивным периодом для развития потенциальных возможностей и разностороннего развития ребенка, нарушения его эмоционального здоровья негативно отражается как на личностном, так и на когнитивном развитии малыша.

Актуальность поднятой в статье проблемы обусловлена увеличением числа дошкольников с выраженным отклонением в двигательном и психическом развитии. Полноценное психическое развитие ребенка является сложным, генетически обусловленным процессом последовательного созревания высших психических функций, которое возможно при благоприятном воздействии факторов внешней среды. Анатомо-физиологические основы имеют любые нарушения психического развития, обусловленные патологией центральной нервной системы. В случае проявления ограниченных возможностей здоровья у ребенка, лишенного своевременной поддержки и эффективной помощи специалистов, в том числе психолога, усугубляет отставание речевого, когнитивного развития, так как в сензитивный период упускаются шансы дальнейшего обучения и социальной адаптации. Психолог должен выявить нарушения психического развития, обусловленные поражениями нервной системы, не подлежащие восстановлению, и обязательно диагностировать сохранные психические функции для активизации компенсаторных механизмов. Важным моментом является планирование и проведение психологической поддержки и оказание психологической помощи ребенку в соответствии с тяжестью нарушений.

В теоретических подходах к проблеме оказания психологической помощи детям с психоэмоциональными нарушениями подчеркивается особая важность раннего начала психокоррекционной работы, так как от этого зависит их дальнейшая социальная адаптация детей. Многими специалистами обсуждаются проблемы психоэмоционального развития личности старших дошкольников, так как этот период является предшкольным.

**Изложение основного материала статьи.** Анализируя психоэмоциональные проблемы ребенка дошкольного возраста мы не можем обойти расстройства поведения, при которых явно констатируются синдромы, проявляющиеся в устойчивой неспособности планировать и контролировать свое поведение, выстроить соответственно общественным нормам и правилам. Часто окружающими ребенка взрослыми игнорируется серьезность проявления необщительности, агрессивности, недисциплинированности, доминирование драчливости, жестокости, патологической лжи в поступках. В этих случаях постановить диагноз ребенку возможно клиническими методами, которые дополняют результаты психологической диагностики. Оказание психологической помощи дополняется медицинской и психотерапевтической.

Мы не ставили задачу раскрыть варианты психического дизонтогенеза как нарушения развития психики ребенка в целом, либо в личностной или когнитивной сфере, нарушения темпов и сроков развития компонентов психики. Типами нарушения психического развития по классификации В.В. Лебединского являются недоразвитие, задержанное развитие, поврежденное развитие, дефицитное развитие, искаженное развитие, дисгармоничное развитие. При постановке психологического диагноза ребенку обязательно необходимо определить – находится ли ребенок в диапазоне нормы психического развития, либо относится к варианту психического дизонтогенеза.

В случае психического дизонтогенеза намечается программа реабилитации ребенка с различными видами нарушений психического развития, включающая комплекс мер, корректирующих нарушенные функции, помогающих максимально адаптироваться малышу в обществе. Такую психологическую помощь в системе реабилитации оказывает клинический психолог, с ребенком и его родителями, которая помогает восстанавливать психическое здоровье ребенка, предупреждая и преодолевая отклонения в его эмоционально-личностном развитии и социальную дезадаптацию. Важно своевременно определить насколько ребенку необходимо медико-психологическое обследование, реабилитация и коррекция эмоционально-личностного развития. В психологической поддержке в этих случаях нуждаются и родители ребенка.

Анализируя причины возникновения эмоциональных нарушений у ребенка, мы обратились к исследованиям в возрастной психологии, возрастной нейропсихологии, патопсихологии, выделили основные: перенесенные в детстве инфекционные заболевания, стрессы матери во время беременности; задержки физического и психоэмоционального развития; неблагоприятное воздействие семьи, особенности воспитания, в том числе педагогическая запущенность; социально-бытовые условия проживания ребенка.

В последние несколько десятилетий психологами отмечены нарушения в эмоциональной сфере ребенка, вызванные рядом других факторов: загруженность гаджетами, просмотром агрессивных фильмов и мультфильмов, переутомление от долгого просиживания у компьютера, увлечение компьютерными играми.

Мы не обошли те проблемы, которые закономерно проявляются у ребенка в связи с возрастными кризисами трех и семи лет, которые при неблагоприятных условиях жизни и развития ребенка могут усугублять эмоциональные проблемы малыша.

Для того, чтобы отследить и корректировать эмоциональное благополучие ребенка, важна своевременная психологическая диагностика на важных этапах дошкольного детства. Наиболее доминирующими нарушениями у детей дошкольного возраста по мнению многих исследователей, являются страхи и тревожность.

Дж. Боулби раскрывая эволюционный аспект теории привязанности, раскрыл причины детских страхов, которые независимы от наличного ощущения боли. Прихожан А.М. экспериментально апробировала эффективные методы и приёмы, помогающие снять тревожность ребенка.

У Захарова А.И. впервые в отечественной и мировой науке раскрыты причины появления и развития дневных и ночных страхов у ребенка. Автором статически доказано как влияют ряд факторов, в том числе семейные взаимоотношения на возникновение страхов в дошкольном детстве. Большинство страхов у ребенка появляются в связи с поведением взрослых, влиянием семейных неурядиц, душевной черствости, родительской невнимательности или, наоборот, чрезмерной опеки. Большинство исследователей проблема эмоциональных нарушений у ребенка дошкольного возраста обуславливается влиянием нарушенных семейных взаимоотношений, отклонениями в воспитании, следствием которых являются аномалии эмоциональной сферы. Приведем подборку исследований различных авторов, раскрывающих взаимосвязи и взаимозависимости эмоциональных нарушений и типа воспитательных воздействий в семье.

В 19 веке И.А. Сикорский сопоставил жестокое воспитание с возникновением страха у ребенка, а изнеживающее воспитание с формированием непостоянства характера. П.Ф. Лесгафт описал «злобно-забитый» тип ребенка как следствие жестокого воспитания, а «мягко-забитого» как следствие недостаточного воспитания. В.Н. Мясичевым обозначено, что

невротизм навязчивых состояний и психастений являются следствиями воспитания ребенка при чрезмерном удовлетворении его желаний, которое доминирует при истеричности характера, наряду с эгоцентризмом и отсутствием самоконтроля. У Е.Г. Сухаревой раскрыты последствия противоречивого и унижающего воспитания – формирование агрессивно-защитного типа поведения у ребенка, повышенной возбудимости; при деспотичном воспитании – пассивно-защитного поведения, тормозимости, неуверенности.

В конце 20 начале 21 века в работах многих клинических психологов обосновывается использование методов психотерапии в педагогических целях. В современных исследованиях представлено глубокое изучение методов и приемов психотерапии и психологической коррекции в работе с дошкольниками.

При эмоциональных нарушениях у ребенка важно рассмотреть насколько опасно для хрупкой эмоциональной сферы ребенка патологическое влияние семейного окружения.

На протяжении нескольких поколений воспитание в семье определенно меняется, так как семья подвергается определенным изменениям, закономерно отражает динамику развития общества, становление семьи связано с влиянием жизненных ситуаций. Для нас существенным явилось изучение аспектов семейных отношений, которые сохраняются в прародительской и родительской семье, так как в ингушских семьях сохраняются многие традиции, благотворно влияющие на эмоционально-личностное развитие ребенка [2].

При обследовании ребенка с эмоциональными нарушениями, мы обращали внимание на отношения в прародительских семьях, рассматривали базисные параметры семейного воспитания, учитывая проявления заботы, контроля, типы требований к ребенку, методы обращения и общения с ребенком, включая стимуляцию, поощрение, беспокойство, запрет, проявления любви, порицания, уступчивость [2]. Традиционно, в ингушских семьях ребенок окружен любовью и вниманием, заботой и доброжелательностью. Но социальные проблемы современного общества (увлечение гаджетами, компьютерными играми, фильмами со сценами насилия) не обошли ингушские семьи [2].

Для постановки психологического диагноза мы использовали традиционные методы: наблюдение, клиническое интервью, беседы, проективные методики, методы исследования личностных и интеллектуальных особенностей ребенка.

Достаточно интересную информацию мы получили при диагностике типов негармоничного (патологизирующего) воспитания при проведении Гиссенского личностного опросника, методики диагностики межличностных отношений Т. Лири, измерении родительских установок и реакций опросником PART, цветового теста отношений. В случае выявления психического дизонтогенеза нами применялись методы патопсихологического эксперимента и нейропсихологические лурьевские пробы.

Анализ результатов эмпирического обследования позволил получить следующие выводы: степень проявления внимания и опеки в ингушских семьях (гиперопека, средней степени опеки, гипоопеки) в собственной родительской семье чаще воспроизводится по типу прародительской по женской линии, что позволяет нам определить прерогативу материнского отношения в семье; при конфликтных ситуациях в прародительской семье мы констатировали компенсаторно более выраженную заботу о детях; из прародительской семьи в родительскую по женской линии передается отношение к ребенку – формирующее эмоциональное неблагополучие: аффективность, крики, нервные срывы, повышенное беспокойство, чрезмерное стимулирование, частые наказания. Выявленные проблемы часто встречаются в отношениях бабушки с матерью, что порождает невротические изменения в личности ребенка, особенно девочки; эмоциональные нарушения у детей можно считать клинко-психологической моделью неадекватного женского воздействия на ребенка при недостаточном включении в воспитание детей со стороны отца; такая нейтрально-попустительская включенность мужчины в отношения с ребенком приводит к эмоциональной депривации детей; эмоциональная холодность, сдержанность в выражении любви к ребенку более представлена по мужской линии в прародительских и родительских семьях, особенно у девочек, что приводит к эмоциональному дефициту любви, неадекватному отношению к себе, невротически восполняется в отношениях с супругами в собственных семьях, аффективно заостряя требования к ним.

Анализ патогенеза эмоциональных нарушений у ребенка позволил нам выделить наиболее значимые маркеры и факторы, которые мы расположили в порядке возрастающей значимости:

– биологическая дефицитарность и асинхронность развития систем и функций организма, которые подвергаются декомпенсации под влиянием социальных стрессовых событий;

– конституциональные особенности типа высшей нервной деятельности, лежащие в основе темперамента.

Потенциальными источниками эмоциональных нарушений являются семейные и социальные проблемы, резкие перемены в распорядке дня; чрезмерное увлечение компьютерными играми, особенно агрессивными. расставание с родителями (посещение дошкольного учреждения).

Нами отмечены наиболее значимые признаки эмоциональных нарушений у дошкольников, проявляющиеся в нарушениях циркадных циклов – сна и бодрствования, появлении энурезов, когнитивных нарушений, нарушений социальных функций.

У младших дошкольников эмоциональные нарушения проявляются в невротизме навязчивых действий (грызут ногти или предметы, сосут пальцы, наматывают волосы на палец, кусают губы). Старшие дошкольники проявляют патологическую ложь, запугивают или бросают вызов окружающим.

У ребенка могут развиваться психические напряжения, появляется суетливость, тревожные ожидания, страхи, эмоциональная лабильность; инсомния (затруднение при засыпании и прерывистый сон).

Эмоциональные нарушения влияют на изменения работы головного мозга, эндокринной и вегетативной нервной систем, в напряженном темпе работают надпочечники, которые начинают выбрасывать кортизол и адреналин. Полисистемные симптомы вегетативной дисфункции сочетаются с повышенной утомляемостью ребенка.

Психоэмоциональные нарушения у старших дошкольников могут вызывать также мировые новости. Видя тревожные образы в средствах массовой информации, новости о стихийных бедствиях, войнах, терроризме, дети начинают проявлять беспокойство о безопасности людей, которых они любят и собственной безопасности [1].

Стрессовые события способны ухудшать самоконтроль ребенка. Импульсивное поведение ребенка, испытывающего стрессовую ситуацию, может быть неправильно истолковано, например, как симптомы СДВГ.

Как помочь ребенку стабилизировать психоэмоциональное состояние? Самостоятельно справиться с эмоциональными проблемами ребенок не сможет. Начать можно с того, чтобы отследить и устранить источник психоэмоционального нарушения, дать опору ребенку, уверенность в поддержке в любой ситуации, разрешить ему выплеснуть негативные эмоции, помочь обсудить и отреагировать переживания.

В программу оказания психологической помощи нами включено индивидуальное, семейное, групповое консультирование ребенка и родителей, которое направлено на решение возникшей проблемы, в частности преодоление трудностей межличностных, детско-родительских отношений, возрастных кризисов, внутриличностных конфликтов. Целью оказания психологической помощи являются осознание и изменение малоэффективных моделей поведения, гармонизации внутреннего мира ребенка и родителей.

Разработанные и апробированные программы индивидуальной и групповой коррекции включали занятия в сенсорной комнате. Такая коррекционная работа помогла стабилизировать психические состояния детей с характерологическими отклонениями и личностными аномалиями.

Доказана эффективность восстановительного обучения детей с нарушенными психическими функциями, процессами, свойствами, корректирующего когнитивную сферу ребенка, помогающего адаптации ребенка в обществе, реабилитации поврежденного психического развития.

Обратим внимание на предупреждение психоэмоционального расстройства, проведение психопрофилактической работы. Очень важно развивать у ребенка стрессоустойчивость. Лучшей профилактикой стресса у детей являются регулярный отдых, здоровый режим, занятия физической культурой. Еще одна составляющая профилактики стресса – сбалансированное питание, в котором присутствуют все необходимые витамины и микроэлементы.

Использование арттерапии помогло нам использовать терапевтическую и коррекционную силу искусства, реконструировать психотравмирующие ситуации ребенка, вывести переживания во внешнюю форму через продукт художественной деятельности, создать новые позитивные переживания. В процессе арттерапии ребенок создает творческие работы, признание их взрослым повышает самооценку дошкольника, что играет существенную роль в формировании художественной культуры ребенка с проблемами.

Разработанная нами программа оказания психологической помощи ребенку опиралась на эффективный метод преодоления эмоциональных проблем малыша – песочную терапию, который дает возможность специалистам установить контакт с ребенком. Маленький клиент воздвигая на песке свое изображение мира, без слов рассказывает о себе, тем самым показывая свои проблемы без травмирующих для ребенка расспросов. Эмоционально отреагировать ребенку помогают в песке изображения различных батальных сцен, игр с персонажами, различными животными. Игры с песком наиболее эффективны в выборе рациональных способов отреагирования, отработке новых навыков поведения.

На некоторых этапах работы с ребенком с эмоциональными нарушениями нами использовано рисование, дающее возможность выразить себя невербально, что позволяет ребенку отреагировать свои эмоции, выплеснуть их на бумагу. Работа с глиной позволяет ребенку расслабиться, что способствует снятию мышечного напряжения. Ребенок с заниженной самооценкой получает необыкновенное ощущение «Я» в процессе работы с глиной, что стимулирует словесное выражение чувств у эмоционально неуравновешенного ребенка.

Эффективный способ снятия эмоциональных проблем – сказкотерапия – основан нами на ингушских народных сказках [2]. Идентификация себя с героями народных сказок, на которых выросло не одно поколение ингушей, проигрывания их образов, помогает ребенку вырабатывать навыки разрешения конфликтов, приобретения новых возможностей и способностей поведения. Построение песочной страны, составление рассказа о ее обитателях, помогают психологу установить причину эмоциональной проблемы ребенка, а затем на помощь специалисту приходит сказка, активизирующая фантазию малыша, помогающая его самовыражению, снятию эмоционального напряжения, формированию навыков преодоления конфликтных ситуаций.

**Выводы.** Нами затронут достаточно важный аспект эмоциональной жизни ребенка, потерявшего близких людей. Детскому горю свойственны возрастные особенности: скрытость, отсроченность, неожиданность, неравномерность, что приводит к тому, что острая реакция у ребенка откладывается на несколько месяцев. Реакция ребенка на смерть близкого недостаточно изучена, часто взрослые не понимают его переживаний, но одно ясно – ребенку необходима помощь и поддержка.

Обращение к детскому психологу помогут родителям предотвратить нежелательные последствия эмоционального нарушения ребенка, добиться определенных позитивных результатов.

Психические нарушения значительно усугубляют тяжесть инвалидизации ребенка, что значительно ограничивает его жизнедеятельность в период формирования высших психических функций, усвоения знаний и умений, формирования личности, что приводит к значительной социальной дезадаптации.

#### **Литература:**

1. Венгер, А.Л. Психологическая помощь детям и подросткам после Бесланской трагедии / А.Л. Венгер, Е.И. Морозова. – Владимир: Транзит-ИКС, 2009. – 150 с.
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года // Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва. – URL:<https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения 18.03.2022)
3. Точиева, М.М. Психическое развитие детей в условиях палаточных лагерей временного проживания: автореферат ... дисс. канд. психол наук: 19.00.01 / Точиева Марем Магомедовна. – Санкт-Петербург, 2008 – 23 с.
4. Точиева, М.М. Психологическая коррекция эмоционального реагирования старших дошкольников на психические травмы // М.М. Точиева, Р.Х. Цечоева // Мир науки, культуры, образования. – №2 (87) – 2021. – С. 267-274

**Psychology**

**UDC 159.9**

**2nd year postgraduate student of the Psychological and Pedagogical Faculty Zhang Chao**  
Smolensk State University (Smolensk)

## **VR VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES IN THE PSYCHOLOGICAL TRAINING OF BANK MANAGERS IN CHINA**

*Annotation.* Today, banking is one of the main components of the credit system, where commercial banks play the main role. These credit organizations were created directly to attract free cash and making a profit. The development of VR virtual reality technologies in the psychological training of Chinese bank managers directly improves the financial performance of banking employees. The novelty of the presented research is aimed at the development of the relevance of the use of VR virtual reality in the psychological training of Chinese bank managers in the conditions of the possibilities of the digital space and its stabilization. The purpose of this research is to study the impact of psychological training of bank managers in the conditions of stabilization and digitalization of financial sustainability of banks. We determine the relevance and novelty of the research by the relevance of the topic under study and the unprecedented influence of psychology on the development of high financial indicators of banking employees. We carried out this research 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 development of the application of psychology in the creation of strategies of service organizations in the conditions of

stabilization in the long term.

*Key words:* VR technologies, psychological training, financial support, bank, economic security, financial security, lending, financial interests.

*Аннотация.* На сегодняшний день, банковская деятельность выступает одной из главных составляющих кредитной системы, где основную роль играют коммерческие банки. Данные кредитные организации, созданы непосредственно для привлечения свободных денежных средств и с целью получения прибыли. Развитие технологий виртуальной реальности VR в психологической подготовке банковских менеджеров Китая непосредственно позволяет улучшить финансовые показатели сотрудников банковской сферы.

*Ключевые слова:* технологии VR, психологическая подготовка, финансовое обеспечение, банк, экономическая безопасность, финансовая безопасность, кредитование, финансовые интересы.

**Introduction.** Currently, banks are one of the unstable financial entities. A bank, regardless of its organizational and legal form, strives to make a commercial profit. It is also exposed to certain financial and economic risks, depending on the bank's fulfillment of its obligations prescribed in the regulatory framework of China.

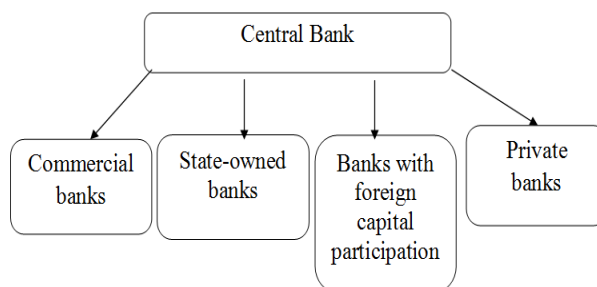
At the present stage of development, the concept of state control in the banking sector is fundamental for the economic and financial activities of the bank. For example, the field of virtual reality in psychology in China is financed with funds from the local budget, which does not allow expanding the circle of managers. The concept of financial accounting and control of VR virtual reality technologies for psychological training of managers in China is fundamental for the economic and financial activities of the entity. In turn, the effective development and functioning of the national economy directly depends on the targeted and rational use of funds of the state budget, thereby ensuring the functioning of the subject under study. Thus, illegal errors of active banking operations in the activities of commercial banks are currently becoming the most frequent phenomenon in this area. The activity of banks is associated with numerous risks that need to be taken into account and investigated in order to prevent the spending of funds in the banking sector and in the economy as a whole.

**The main content of the article.** It is necessary to conduct research on banking products and the system as a whole to study the specifics of the subject under consideration. Thus, there are the following main principles of the economic and financial activities of the Bank of China:

- 1) Economic and financial independence, which is the responsibility of a commercial bank based on the results of its activities;
- 2) The market relations between the bank and the client;
- 3) Mandatory compliance with regulatory legal acts and legislation.

Considering the banking sector, we need to note that the bank is one of the main subjects of the financial and economic field, the main principle of which is making a profit and training highly qualified managers. It also determines the relevance of the research of the chosen topic.

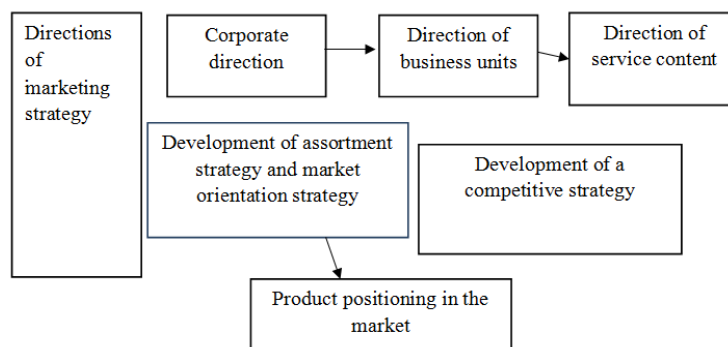
Next, we consider the structure of China's banking system (Figure 1):



**Figure 1. Structure of China's banking system**

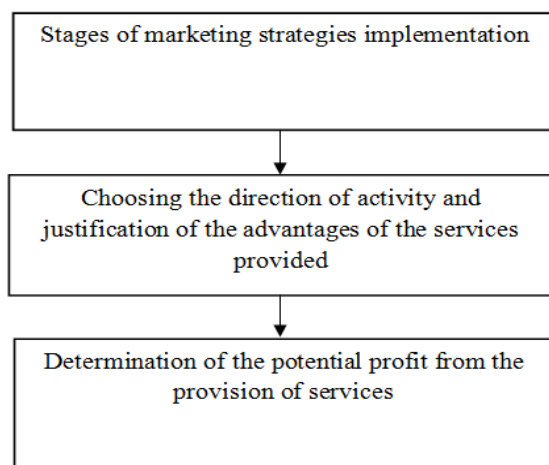
We should note that the consequences of the impact of financial and credit risk on the economic field of the bank may lead to a loss of solvency and a decrease in the financial sustainability of this entity.

Next, we consider the image of hierarchical training of bank managers.



**Figure 2. Directions of VR virtual reality technologies in psychological training of bank managers in China**

We should note that the field under study is multifaceted, since the psychological training of managers in China for the development and implementation of VR virtual reality technologies is a visualization of psychological methods of computer graphics and programming.



**Figure 3. Stages of marketing strategies implementation**

It is necessary to improve the indicators of state support for the banking sector to reduce the risks of credit operations of a commercial bank. Namely, it needs the implementation of the following types of support:

- 1) Subsidizing;
- 2) Lending;
- 3) Provision of tax benefits;
- 4) Debt restructuring.

The provision of state support will consist of the above components.

*Table 1*

**Indicators for assessing the effectiveness of state support for a commercial bank**

Form of state support	Indicator	The method of calculating the indicator
Subsidizing	Assessment of the effectiveness of subsidies	Revenue of services rendered
Lending	Assessment of the effectiveness of lending	Preferential lending/revenue from services rendered
Tax benefits	Assessment of the effectiveness of tax benefits	The amount of the tax burden, taking into account benefits/revenue from services rendered
Debt restructuring	Assessment of the effectiveness of debt restructuring	Amount of restructured debt/ revenue from services rendered

The presented system of indicators will help to form information and analytical support on the effectiveness of state support measures. And the calculation of planned indicators for assessing the effectiveness of state support according to the proposed formulas and comparing them with actual data will help identify reserves and optimize the financial resources received in the ownership of the company.

1. Investment operations are characterized as the process of investing own and attracted funds in securities to make a profit from investments.
2. Stock transactions are carried out directly with securities, such as promissory notes and transactions with securities on stock exchanges aimed at their placement, purchase and investment.
3. Guarantee banking operations are the provision of a bank guarantee issued on behalf of the client and to make payment to the recipient of the bank guarantee directly on the terms of the obligations issued by the guarantors.
4. Factoring asset-related operations are intended for the acquisition of monetary claims by a commercial bank, the participants of which are the supplier and the buyer.
5. Forfeiting transactions are one of the types of loan transactions involving the acquisition in monetary terms of promissory notes or other documents of the financial sector.

These operations are carried out by investing the following categories: direct investments, portfolio investments, leasing operations, investments in real estate, as well as metals. Investments as long-term investments are one of the main objects of the credit and financial system of the state, which necessitates the provision of state control, security and support, respectively.

**Conclusion.** Thus, we used various methods to study the theoretical and practical aspects of the organization of a modern system of financing VR virtual reality technologies in the psychological training of bank managers in China. The leading type of



memory, the memory span, and the accuracy of reproduction were the criteria identified as a result of the analysis of theoretical material on a given problem.

As a result of the study, we found that the predominant type of financing of VR virtual reality technologies in the psychological training of managers in China is the use of the regional budget. The peculiarities of psychological training of managers in China are: – slow memorization, the need for more presentations; – span of attention and its fluctuations. There are difficulties in generalizing the material, the ability to distinguish the main thoughts in it.

When organizing and conducting a psychological study of the use of virtual reality, we focused on the following requirements:

1. The level of techniques should correspond to age characteristics.
2. The execution of the task should be purposeful.

We conducted the study as an experiment. At this stage, we carried out the diagnosis of logical memory of financing VR virtual reality technologies in the psychological training of managers in China. The experimental documentation was analyzed.

Thus, according to the conducted research, we can draw the following conclusions:

1) It is necessary to develop modern tools for China's decision-making. We should note the classification of financial risks that are subject to insurance and the conclusion of a contract for financing VR virtual reality technologies in the psychological training of managers in China.

- 2) Improvement of the system of state regulatory and legal framework of financial security of the banking sector.
- 3) Implementation of a market mechanism for regulating the financial security of the banking sector.
- 4) Control of the internal mechanism for ensuring the financial security of the banking sector and analysis of the effectiveness of measures taken to ensure the financial security of the bank as a separate entity.

#### References:

1. Artamonova, E.A. Memory of pupils: Public education: teaching and learning materials / E.A. Artamonova. – Simferopol: Arial, 2017. – Pp. 159-164
2. Blonsky, P.P. Selected teaching and psychological works / 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. People memory: teaching and learning materials. / A.M. Vein – Moscow: Arial, 2018. - P.p. 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. – № 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. – №2. – pp. 127-133
16. Tatiev, 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. Tatiev, 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. – №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 159.99

магистр педагогики, старший преподаватель кафедры

психологии развития личности Шелкунова Татьяна Васильевна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

#### ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Аннотация.* В статье автором охарактеризован профильный этап развития юношеского возраста. Определены возрастные особенности и проблемы возраста. В аспекте психологического научного знания проанализирован феномен потребности общения и формирования делового общения в период профессионального самоопределения. Рассмотрены теоретические подходы к определению категорий «деловое общение» и «профильное обучение». Дана характеристика форм и особенностей делового общения. Дана характеристика делового общения как коммуникативного процесса в период юношества. Статья имеет практическую значимость для психологической науки. Представлен практический аспект процесса формирования навыка делового общения в юношеском возрасте. Методологическая основа исследования

базируется на трудах Е.А. Климова, А. Маслоу, А.В. Мудрика, А.А. Попова. На основании результатов исследования автором определены проблемы общения в юношеском возрасте. В ходе эксперимента выявлены старшеклассники, испытывающие затруднения при выборе профильного обучения. Автор статьи представил опыт социально-психологической работы, способствующей формированию навыка делового общения и эффективному профессиональному самоопределению обучающихся на этапе профильного обучения.

*Ключевые слова:* деловое общение, юношеский возраст, профессиональный профиль, профильное обучение, профессиональное самоопределение, профориентационная работа.

*Annotation.* In the article, the author characterizes the profile stage of the development of adolescence. Age features and problems of age are defined. In the aspect of psychological scientific knowledge, the phenomenon of the need for communication and the formation of business communication in the period of professional self-determination is analyzed. Theoretical approaches to the definition of the categories "business communication" and "profile training" are considered. The characteristic of the forms and features of business communication is given. The characteristic of business communication as a communicative process in the period of youth is given. The article has practical significance for psychological science. The practical aspect of the process of forming the business communication skill in adolescence is presented. The methodological basis of the research is based on the works of E.A. Klimova, A. Maslow, A.V. Mudrika, A.A. Popova. Based on the results of the study, the author identified the problems of communication in adolescence. During the experiment, high school students who have difficulties in choosing a profile training were identified. The author of the article presented the experience of socio-psychological work that contributes to the formation of business communication skills and effective professional self-determination of students at the stage of specialized training.

*Key words:* business communication, adolescence, professional profile, specialized training, professional self-determination, career guidance work.

**Введение.** Выбор профильного обучения начинается задолго до его начала – в период дошкольного детства, когда ребенок знакомится с миром профессий и пробует в игровой деятельности примерять различные роли. За период от дошкольного до юношеского возраста ребенок овладевает значительным набором умений, в том числе и теми, которые ориентируют его на дальнейший выбор профессии. Проникновение и активное развитие цифровизации, в том числе и в образовании, способствует формированию коммуникативных барьеров у подрастающего поколения. Неуклонно снижается общий уровень языковой культуры, с развитием средств массовой коммуникации увеличивается доля опосредованного общения в ущерб живому и непосредственному.

Сегодня одной из профессионально значимых категорий выступает деловое общение. Это не только умение выстраивать коммуникацию с другими людьми, но и средство организации профессиональной деятельности человека в целом.

Важной задачей этапа профильного обучения становится формирование коммуникативно-речевых умений, так как от этого зависит эффективность общения уже на первых этапах овладения профессией. В свою очередь деловая форма общения позволяет выстраивать профессиональную деятельность на высоком уровне продуктивности и реализации личного потенциала.

**Изложение основного материала статьи.** Юность – это возраст, с которым связано становление личности, это решающий этап становления мировоззрения, потому что именно в это время созревают и его когнитивные, и его эмоционально-личностные предпосылки. Ребенок в период ранней юности задается многими вопросами о своем развитии, при этом сталкивается с требованиями окружающих, зачастую не соответствующих его интересам и потребностям. Универсальность общественных требований мешает творческому саморазвитию старшеклассника. Еще А.С. Макаренко говорил о ближней и дальней перспективе в ранней юности: расширение временной перспективы вглубь (охват более длительных отрезков времени) и вширь (включение своего личного будущего в круг социальных изменений, затрагивающих общество в целом) – необходимая психологическая предпосылка постановки мировоззренческих проблем. Однако соединение этих двух перспектив зачастую становится трудным для юности.

Помочь старшекласснику решить проблему мировоззрения способно школа, создав условия практической деятельности, где ребенок может раскрыть свой творческий потенциал. Вариантом такой практической деятельности выступает профильное обучение. Профильное обучение старшеклассников способно решить проблему профессионального самоопределения в контексте успешной самореализации личности, расширить возможность обоснованного выбора профильного направления в процессе обучения с учетом индивидуальных интересов, способностей и склонностей [2].

В психологии человека всегда был актуальным вопрос о потребной сфере. Зарубежные и отечественные исследователи особую важность придавали и продолжают придавать потребности человека в общении. Существуют абсолютно различные взгляды на природу данной потребности: одни сходятся во мнении о том, что это врожденная потребность, другие считают потребность в общении как прижизненно формируемую в условиях взаимодействия с другими людьми.

А. Маслоу рассматривал потребность в общении как социально обусловленную составляющую, он придавал ей особую функцию – когда человек осуществляет взаимодействие с другими людьми и стремится к общению с ними, тем самым он чувствует собственную значимость и полезность для общества и наоборот. Вместе с тем, ученый отмечал и тот факт, что самодостаточный человек может не испытывать такую потребность и относиться к ней абсолютно безразлично [1].

Период подростничества и юношества с позиции потребности в общении выступает сензитивными периодами. Поэтому о самодостаточности их в собственном развитии пока говорить рано.

Отечественные и зарубежные исследователи феномена общения (М.И. Лисина, Х. Хекхаузен) считают, что общение со сверстниками является для старшего школьника способом достижения признания личной автономии как одного из ведущего мотива данного возрастного периода. Именно в группировании со сверстниками они могут его удовлетворить [3].

Сегодня новизна информационной ситуации по-прежнему утрачивается и можно констатировать, проблема старшеклассников, связанная с коммуникативными барьерами, «прячется» внутри.

В условиях профильного обучения формирование навыков делового общения выступает одной из приоритетных задач. Этому есть ряд причин. Во-первых, юношеский возраст выступает сензитивным периодом для развития делового общения. Во-вторых, юноши и девушки находятся на этапе профессионального самоопределения. В-третьих, многие старшеклассники пробуют себя в различного рода рыночных отношениях. Однако, не имея навыков делового общения такие отношения сложно назвать цивилизованными.

К трактовке понятия «деловое общение» предпринимали разные ученые, однако до сих пор среди них нет единого подхода его толкованию.

Исходя из исследований последних лет намечается тенденция к выделению основных компонентов делового общения, относительного которых ученые приходят к консенсусу. Это такие составляющие как этикетные правила, этика общения, техники делового общения, психологические особенности делового общения.

Сегодня подготовка старшеклассников к овладению навыками делового общения решается посредством введения новых предметов, направленных на формирование финансовой грамотности обучающихся, открытия профильных классов.

В рамках нашего исследования мы намерены представить опыт взаимодействия вуза и школы в условиях профильного обучения старшеклассников, где формирование навыков делового общения выступает одной из главных задач.

В 2019 году Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета совместно с МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2» г. Лесосибирска основали социально-экономический класс «Управленец будущего» (СЭК). Для обучающихся школы это возможность предпрофильной подготовки и профильного обучения в период с 8 по 11 классы. Основной задачей деятельности СЭК выступает создание психолого-педагогических условий для формирования финансовой и функциональной грамотности обучающихся. Эта задача реализуется посредством двух направлений:

- финансовая грамотность, где школьники овладевают экономическими знаниями и методами грамотного планирования своей финансово-хозяйственной деятельности;
- психолого-педагогическая грамотность – здесь школьники овладевают функциональной грамотностью и в том числе технологиями делового общения.

Первый поток обучающихся состоял из старших подростков (8-е классы) в количестве 18 человек. При поступлении обучающихся в СЭК (2019 год) был проведен констатирующий эксперимент, в рамках которого был выявлен уровень потребности в общении подростков и уровень их осведомленности о компонентах делового общения. Так всем обучающимся СЭК была предложена методика «Потребность в общении» Ю.М. Орлова (модификация О.Б. Поляковой) и проведено анкетирование.

По результатам исследования у большинства подростков (61%) выявлен высокий уровень потребности в общении. Подростки этой группы видят потребность в общении как одну из базовых составляющих своего развития. У 39% обнаружен средний уровень потребности в общении. Важность потребности в общении для них очевидна, однако по различным причинам общение в разных группах становится затруднительным, поэтому оно часто носит ситуационный характер. Данные результаты очевидны и обусловлены возрастными особенностями – ведущим видом деятельности подросткового возраста.

Ребятам было предложено заполнить анкету, где были вопросы, посвященные правилам этикета, технологиям делового общения и т.д. Следует отметить, что по результатам анкетирования даже у тех подростков, у кого высокий уровень потребности в общении, практически отсутствуют знания о деловом общении. У абсолютного большинства подростков нашей выборки (83,3%) исследования выявлено полное отсутствие навыков делового общения. Только 16,7% подростков продемонстрировали некоторые правила делового общения, при этом как эти правила реализовать в конкретных техниках подростки затрудняются.

Получив данные первичного исследования в период с 2019 по 2022 год был реализован формирующий эксперимент. Подростки посещали занятия по финансовой и психолого-педагогической грамотности 2 раза в неделю.

В 2022 году было организовано повторное исследование на основании того же набора диагностического инструментария.

В ходе диагностики были получены следующие результаты. У 39% обследуемых (7 человек) наблюдается высокая степень потребности в общении, то есть данные старшеклассники желают общаться, сотрудничать с другими людьми. У 61% школьников был диагностирован средний уровень развития потребности в общении, то есть эта потребность у них менее выражена, ситуационная. Заметим, что испытуемых, имеющих низкую степень потребности в общении, то есть нежелание общаться, не было выявлено, что подтверждает актуальность изучаемой потребности у современных старших школьников.

Результаты исследования показали, что у современных школьников потребность в общении на высоком уровне. Вместе с тем, результаты анкетирования показали, что снижается ее качественная сторона: преобладает виртуальное общение, часто ограниченное, с использованием жаргонной и ненормативной лексики, для школьников недоступна в полной мере чувственная сторона общения, замененная скудными эмодзи и смайлами. Респонденты отмечают, что виртуальное общение позволяет быть успешным в среде сверстников. Проявляется это, по мнению старших школьников, в следующем:

- зная лексику, которая понятна им и совершенно не понятна взрослым, позволяет быть свободным в общении с друзьями;
- возможность новых знаний от людей, которые не входят в круг знакомых, что исключает живое общение;
- возможность свободно выражать свои мысли по любому из событий, при этом быть защищенным от прямой агрессии со стороны собеседника.

Анкетирование и беседа со старшеклассниками по его результатам показало, что 89% респондентов имеют знания относительно делового общения, при этом 81% из них знают правила делового этикета, освоили техники делового общения и в целом проявляют функциональную грамотность как в учебно-профессиональной деятельности, так и в других жизненных ситуациях.

**Выводы.** Проанализировав результаты двух исследований, с одной стороны наблюдается положительная динамика в формировании навыков делового общения обучающихся профильного класса. С другой, наблюдается снижение в уровне потребности в общении в целом. Данный факт может быть связан и с формированием мировоззрения юношей и девушек, они становятся более серьезными в своих взглядах и тщательно отбирают собеседника для того, чтобы поделиться мыслями и желаниями.

Вместе с тем, у современных старшеклассников падает интерес к «живому» общению, приобретая все более виртуальную форму.

Определяя задачи обучения старшеклассников в СЭК на 2022/2023 учебный год мы ориентировались на результаты экспериментов. Для того, чтобы минимизировать виртуальную форму общения старшеклассников и перевести ее в русло «живого» делового общения, формируя тем самым личность, которая не только обладает академическими знаниями из курса психологии, экономики и социологии, но и способную использовать полученную информацию и навыки в конкретных ситуациях. Одним из видов работ, которые мы планируем использовать на занятиях будет решение задач делового этикета, и отработка техник делового общения на конкретных жизненных ситуациях, которые могут предлагать сами обучающиеся из своего опыта.

По ходу нашего исследования актуальным стал вопрос о приглашении на занятия представителей профессий психолого-педагогической и финансовой направленности. Считаем, что такой прием позволит сформировать для старшеклассников практический опыт решения ситуаций. По сравнению с решением задач, представленных в учебных пособиях, профессионалы смогут ставить перед ребятами реальные проблемы, что в свою очередь будет влиять на качественную сторону делового общения и профессионального самоопределения в целом.

#### Литература:

1. Маслоу, А.Х. Мотивация и личность / А.Х. Маслоу; 3-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2014. – 400 с.

2. Попов, А.А. Сущность профильного обучения старшеклассников / А.А. Попов // Молодой ученый. – 2015. – № 17 (97). – С. 561-563. – URL: <https://moluch.ru/archive/97/21721/> (дата обращения: 21.10.2022).

3. Шелкунова, Т.В. Потребность в общении у современных старшеклассников / Т.В. Шелкунова // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2022. – № 13(22). – С. 187-190

Психология

УДК 159.98

кандидат психологических наук **Шитова Нина Владимировна**

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,  
Старооскольский филиал (г. Старый Оскол);

кандидат психологических наук **Маслаков Сергей Игоревич**

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,  
Старооскольский филиал (г. Старый Оскол)

### ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ СРЕДСТВАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В ТРЕНИНГЕ

*Аннотация.* В статье представлено обобщение опыта использования тренингового моделирования в процессе формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов современных образовательных организаций. Эффективность метода обосновывается результатами эмпирического исследования, проведенного на базе «Студии психологического моделирования индивидуальных траекторий развития личности» СОФ НИУ «БелГУ». Приведен сравнительный анализ базовых психологических характеристик студентов-бакалавров педагогического факультета, прошедших серию тренингов профессиональной направленности.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка педагога, социально-психологические тренинги, психологическое моделирование.

*Annotation.* The article presents a generalization of the experience of using training modeling in the process of forming professional competencies of future teachers of modern educational organizations. The effectiveness of the method is justified by the results of an empirical study conducted on the basis of the «Studio of psychological modeling of individual trajectories of personality development» of the Starooskolsky Branch of the National Research University «BelSU». A comparative analysis of the basic psychological characteristics of undergraduate students of the pedagogical faculty who have passed a series of professional trainings is given.

*Key words:* professional teacher training, socio-psychological trainings, psychological modeling.

**Введение.** Настоящий период социально-экономических и культурных изменений современного общества характеризуется расширением сфер применения психологических знаний и практического опыта в жизнедеятельности человека.

Проблема подготовки высококвалифицированного выпускника вуза, способного к постоянному развитию и совершенствованию не перестает быть актуальной для педагогов высшего профессионального образования. Интеграция и вариативная гибкость применения методов психологического тренинга обеспечивает формирование базовых личностных характеристик у студентов-бакалавров в процессе профессиональной подготовки. Студенческие учебно-исследовательские лаборатории высших учебных заведений позволяют педагогам высшей школы применять практические методы психологического моделирования для всесторонней подготовки бакалавров к выполнению профессиональных обязанностей.

Психолого-педагогические аспекты подготовки студентов-бакалавров описаны в исследованиях отечественных и зарубежных ученых, таких как В.С. Аванесов, Е.В. Андриенко, В.И. Блинова, В.Л. Матросов, А.М. Новикова, Н.К. Сергеев. Продуктивность компетентностного подхода в рамках практико-ориентированных моделей подготовки представлены в трудах И.С. Батраковой, А.А. Вербицкого, И.А. Зимней, Ю.Г. Татура. Специфические характеристики педагога как субъекта деятельности рассматриваются в исследованиях С.А. Дружилова, А.К. Марковой, М.Н. Фроловской.

В специальной психологической литературе представлен значительный потенциал научных идей для качественной подготовки бакалавра педагогического образования в вузе. Базовые профессиональные компетенции формируются у студента в процессе обучения с учетом постоянных трансформаций российского образования. Интеграция методов и вариативность индивидуальных траекторий подготовки обеспечивают ускорение включения бакалавра в трудовую деятельность, что становится основой его профессиональной самореализации [1].

Профессиональная подготовка педагога – это процесс подготовки студента к будущей реализации своих навыков и умений в определенном направлении педагогической деятельности, посредством усвоенной системы знаний и навыков. Высшие учебные заведения заинтересованы выпустить специалиста с таким уровнем подготовки, которая позволит ему быстро адаптироваться к изменяющимся условиям профессиональной деятельности и осваивать новые методы работы с участниками образовательного процесса [3].

Роль учителя в современном образовательном процессе сводится к организации активной самостоятельной познавательной деятельности, к созданию условий, способствующих раскрытию потенциальных возможностей обучающихся, развитию их творческих способностей. Реализация этих требований возможна только при развитых умениях эффективной коммуникации педагога, которая выражается в организации взаимодействия с детьми, их родителями и коллегами.

По мнению М.Н. Фроловской современный педагог должен обладать следующими качествами личности: способность к сотрудничеству, совместному творчеству, умение управлять познавательной деятельностью, демократический стиль общения. Организация деятельности студентов в процессе формирования их педагогической компетентности должна решать следующие задачи профессионального становления: научить студентов не столько получать профессионально значимые знания в готовом виде, сколько приобретать их самостоятельно, уметь использовать в практической деятельности; развивать коммуникативные и исследовательские умения [2].

Практические навыки профессиональной деятельности студенты отрабатывают в процессе учебной и производственной практик. Кроме того, базы исследовательских лабораторий вуза позволяют в образовательном процессе развить необходимые качества и умения у будущих учителей.

Теоретическая подготовка бакалавра педагогического образования предполагает широкий диапазон знаний в области методик преподавания дисциплин и психологическую компетентность, так как вся деятельность педагога связана с процессом социального взаимодействия. Практическое применение знаний и навыков, приобретенных за весь курс обучения, является залогом успешности выполнения профессиональных обязанностей на рабочем месте и при трудоустройстве [5; 6].

Методы тренингового моделирования в процессе профессиональной подготовки бакалавров решают ряд взаимосвязанных задач. В процессе групповой работы возможна диагностика, коррекция и развитие профессиональных навыков и качеств личности. Программа тренингов для студентов реализуется в следующих направлениях: навыки самопрезентации и публичных выступлений, развитие коммуникативной компетентности, управление конфликтами и функциональными состояниями.

С 2020 года в Старооскольском филиале НИУ «БелГУ» на базе учебно-исследовательской лаборатории психологии функционирует «Студия психологического моделирования индивидуальных траекторий развития личности». Условия и материальная база студии позволяют сделать акцент на практической подготовке бакалавра к будущей профессиональной деятельности с учетом индивидуально-психологических особенностей. Программы тренингов проектируются в соответствии с требованиями ФГОС ВО и успешно объединяют методологию, теорию и практику для совершенствования образовательного процесса в вузе. Тренинговое моделирование предполагает имитацию профессионального пространства и создание ситуаций педагогического взаимодействия с участниками образовательного процесса в решении профессиональных задач.

Зарубежные исследователи описывают положительное влияние моделирования в тренинговой работе при подготовке педагогов различных ступеней образования. Они отмечают продуктивность метода в возможности гибкой адаптации тренинговых программ под запросы участников. Кроме того, доступная среда вуза позволяет использовать ее ресурсы людям с ограничениями здоровья для обучения и общения [4; 7].

**Изложение основного материала статьи.** Эмпирическое исследование эффективности программы развития профессионально значимых качеств и навыков в процессе тренинговой работы с применением метода моделирования проводилось в Старооскольском филиале ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет». В качестве участников тренингов выступили студенты-бакалавры очной формы обучения педагогического факультета в количестве 108 человек. Возраст участников эмпирического исследования составил 20-21 год, из них 38 юношей и 70 девушек.

Профессионально значимыми качествами и компетенциями на этапе выхода студентов на производственную практику в профильные организации в рамках эмпирического исследования являются следующие: сформированные навыки самопрезентации и публичной риторики, развитая коммуникативная и конфликтологическая компетентность, владение методами управления функциональными состояниями личности.

В качестве диагностических методик были использованы:

1. Методика диагностики вербального интеллекта М. Снайдера.
2. Тест-опросник коммуникативной компетентности Н.П. Фетискина.
3. Методика экспресс-диагностики функционального состояния М.П. Мороз.

В эмпирическом исследовании применен метод дизайна с одной группой, которая ставилась в экспериментальные и контрольные условия. Констатирующий этап диагностики предполагал исследование уровней сформированности профессиональных качеств у студентов-бакалавров, которым предстояло участие в тренинговых программах психологического моделирования. На основании показателей диагностики была разработана программа тренингов для студентов, направленная на формирование и коррекцию профессионально значимых качеств. На контрольном этапе была проведена повторная диагностика и сравнительный анализ полученных данных.

Первичная диагностика сформированности профессиональных качеств у студентов-бакалавров показала, что вербальный интеллект сформирован у 56 студентов, коммуникативная компетентность в профессиональной сфере развита у 73 студентов, навыки управления функциональными состояниями выявлены у 35 человек. Анализ первичной диагностики показал направления тренинговой работы.

Тренинговая программа была основана на методе психологического моделирования и проведена в течение двух семестров. Программа состояла из трех серий социально-психологических тренингов, в результате реализации которых у студентов были сформированы умения и навыки, необходимые в предстоящей профессиональной деятельности.

Повторная диагностика позволила выявить уровни сформированности профессиональных качеств у студентов после участия в тренинговой программе. Сравнительные результаты диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1

### Профессиональные качества студентов-бакалавров

Показатель	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Чел.	%	Чел.	%
Кол-во студентов	108	100	108	100
Вербальный интеллект	56	51.9	89	82.4
Коммуникативная компетентность	73	67.6	101	93.5
Управление функциональными состояниями	35	32.4	75	69.4

Полученные данные показывают, что после прохождения серии тренингов по формированию профессиональных качеств у студентов-бакалавров педагогического факультета на 30.5% повысился уровень развития вербального интеллекта, на 25.9% увеличились показатели коммуникативной компетентности и на 37% повысились результаты сформированности навыков управления функциональными состояниями.

Сравнительный анализ показал, что разработанная программа психологического моделирования профессиональных качеств у будущих педагогов имеет эффективность на уровне 30%. Данные результаты свидетельствуют о необходимости применения указанного метода в практике подготовки студентов-бакалавров к будущей профессиональной деятельности.

Постэкспериментальное интервью участников программы расширило представление о возможных направлениях психологического моделирования в тренингах. Студенты отметили специфику педагогического взаимодействия и указали на необходимость развития конфликтологических умений и навыков медиации, выявили недостаток знаний в области тайм-менеджмента, определили интерес к теме проектирования индивидуальных траекторий профессионального развития.

Совокупность интересов и рекомендаций студентов позволит разработать программы тренингового моделирования в перечисленных направлениях, ведь от уровня профессионализма выпускника-бакалавра зависит успешность его будущей трудовой деятельности.

**Выводы.** Профессиональная подготовка студентов-бакалавров педагогического образования в СОФ НИУ «БелГУ» имеет основную цель – создание условий для развития и совершенствования личности. Результативность образовательного процесса в вузе констатируется по основным показателям теоретических знаний, практических умений и навыков, приобретенных студентом за весь период профессиональной подготовки.

Эффективным методом формирования профессионально значимых качеств бакалавра может стать метод психологического моделирования в групповой работе. Условия и содержание тренингового моделирования позволяют оптимально варьировать направления работы в зависимости от выявленных в ходе диагностики пожеланий студентов.

Таким образом, образовательный процесс вуза, обогащенный психологическими методами моделирования, обеспечит комплексную и всестороннюю подготовку студентов-бакалавров к будущей профессиональной деятельности в изменяющихся условиях социально-экономической среды современного российского государства.

#### **Литература:**

1. Елагина, В.С. Коммуникативная деятельность как важная составляющая педагогической компетентности учителя / В.С. Елагина, Е.Ю. Немудрая // Международный журнал экспериментального образования. – 2019. – № 5. – С. 41-50
2. Фроловская, М.Н. Гуманитарное основание профессиональной культуры педагога: монография / М.Н. Фроловская. – Барнаул: Алтайский государственный университет, 2011. – 260 с.
3. Циулина, М.В. Некоторые аспекты проблемы непрерывного педагогического образования / М.В. Циулина // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 1. – С. 171-178
4. Buczynski, S. Impact of professional development on teacher practice / S. Buczynski, C.B. Hansen // Uncovering connections. Teaching and Teacher Education. – 2019. – № 26(3). – P. 599-607
5. Kealey, K.A. Teacher training as a behavior change process / K.A. Kealey, A.V. Peterson, M.A. Gaul [and others] // Principles and results from a longitudinal study. Healthy Education. – 2000. – № 27. – P. 64-81
6. Project Zero, Cambridgeport Children's Center, Cambridgeport School, Ezra H. Baker School, & John Simpkins School. Making teaching visible // Documenting individual and group learning as professional development. – Cambridge, MA: Project Zero. – 2016.
7. Yoon, K.S. Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement / K.S. Yoon, T. Duncan, S.W.-Y. Lee [and others] // Issues & Answers Report. – Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Southwest, 2017. – № 033.

## **Психология**

### **УДК 159.922.8**

**доцент, кандидат педагогических наук, декан факультета начального, дошкольного и специального образования Щербakov Сергей Владимирович**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);  
**доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Ожогова Елена Геннадьевна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

### **ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ЧЕТВЕРТОГО КУРСА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

*Аннотация.* В данной статье представлены результаты эмпирического исследования, посвященного изучению особенностей нравственного развития студентов 4 курса педагогического вуза. В ходе исследования выявлены некоторые особенности нравственного сознания: нравственная рефлексия, нравственная интуиция, экзистенциальная ответственность, альтруистические эмоции, морально-этические ценности, нравственная самооценка, система жизненных смыслов. Определены направления психологической работы, по нравственному и профессиональному воспитанию студентов.

*Ключевые слова:* нравственность, система жизненных смыслов, нравственное сознание, нравственные ценности, альтруистические чувства, нравственная самооценка, профессиональное воспитание.

*Annotation.* This article presents the results of an empirical study devoted to the study of the features of the moral development of 4th-year students of a pedagogical university. The study revealed some features of moral consciousness: moral reflection, moral intuition, existential responsibility, altruistic emotions, moral and ethical values, moral self-esteem, a system of life meanings. The directions of psychological work on moral and professional education of students are determined.

*Key words:* morality, system of life meanings, moral consciousness, moral values, altruistic feelings, moral self-esteem, professional education.

**Введение.** Особый этап профессиональной подготовки педагога - это выпускной курс (4 курс). Студент-выпускник, качественно прошедший этап профессионального образования обладает необходимым набором компетенций, сформированным профессиональным мышлением и новыми передовыми знаниями. Но, даже в этом случае, нельзя представить молодого педагога (бывшего выпускника педагогического вуза) без достаточного уровня морально-нравственного развития. Если недостаток предметной подготовки молодого педагога восполним, то недостаток нравственного воспитания и этические ошибки, которые он может допустить в своей профессиональной деятельности – это настоящая профессиональная катастрофа. Что-то не знать или не уметь может каждый, но, при работе с детьми не должно быть неверного ложного толкования общечеловеческих ценностей, двойных моральных стандартов, размытой системы нравственных представлений и т.д. На наш взгляд, духовно-нравственное воспитание и развитие педагога, является одной из главных задач высшего педагогического образования.

В своих исследованиях Заборина М.А., Бранд Е.А. и Сергеева Ю.Ю. проводят анализ проблем нравственного развития современного студенчества и отмечают: «Разрушение духовно-нравственных ориентиров средствами массовой информации. Студенты являются активными пользователями ряда социальных сетей, подписчиками популярных среди молодежи блогеров, наполняющих свой контент информацией, которая не всегда соотносится с нравственными

принципами и моралью общества» [3, С. 113]. Далее исследователи отмечают проблемы в деформации системы семейных и гражданских ценностей современной студенческой молодежи, а также снижение роли литературы и искусства как важных институтов духовно-нравственного развития [3].

Возвращаясь к предмету данной статьи отметим, что одной из важных характеристик личности и неотъемлемых составляющих профессии педагога является нравственность. Это сложное комплексное понятие, которое определяет систему убеждений и поступков человека, а также регулирует особенности его поведения в обществе, согласно общепринятым моральным категориям («добро», «справедливость», «долг», «совесть» и др) [1].

Проведение научных исследований, посвященных изучению особенностей нравственного развития современного студента представляется актуальным направлением как с теоретических, так и практических позиций.

Нравственные характеристики личности это - обширная область изучения, которая включает нравственные идеалы, нравственные ценности, нравственную самооценку, нравственные регулятивные механизмы, нравственные качества личности и т.д.

Нам представляется важным подчеркнуть, что выпускнику педагогического вуза важно обладать такими составляющими нравственного сознания как нравственная рефлексия, нравственная интуиция, экзистенциальная ответственность, альтруистические чувства, морально-нравственные ценности, устойчивая и зрелая нравственная самооценка, а также наличие жизненных смыслов. Эти составляющие нравственного сознания, к сожалению, нельзя проверить в ходе итоговой аттестации. Однако дефекты и недостатки в нравственном развитии молодого педагога ярко проявляются на рабочем месте. И нередко, находят выражение в явлении тотальной дегуманизации, грубости, хамстве, отрицательных профессиональных стереотипах, приверженности карательным действиям, дидактогениях и т.д.

Именно вышеназванные показатели нравственного сознания студентов выпускников изучались в рамках данного пилотажного эмпирического исследования.

Теоретико-методологическую основу нашего исследования составили концептуальные идеи и взгляды А. Маслоу, Э. Фромма, В. Франкла, Б.С. Братусь, В.И. Слободчикова, Ф.Е. Василюка, Е.К. Веселовой, И.Г. Тимощука, В.Ю. Котлякова О.И. Матяш, Е.В. Чумаковой, С.П. Лукьяновой М.А. Забориной, Е.А. Бранд и Ю.Ю. Сергеева и др. [1-9].

**Изложение основного материала статьи.** С целью изучения особенностей нравственного развития студентов 4 курса было проведено эмпирическое исследование, на базе Омского государственного педагогического университета, факультета Начального дошкольного и специального образования в 2020-2021 году. В нем приняли участие 38 студентов 4 курса, обучающихся по профилю «Начальное образование» и «Дошкольное образование».

В качестве диагностического инструментария нами были использованы следующие методики:

- 1) опросник – диагностика уровня морально-этической ответственности личности (ДУМЭОЛ), автор И.Г. Тимошук [7];
- 2) методика «Система жизненных смыслов», автор В.Ю. Котляков [4];
- 3) методика «Диагностика уровня нравственной самооценки» [3].

Кратко остановимся на полученных результатах.

Первым шагом нашего исследование было изучение общего уровня морального развития личности и специфики отдельных показателей нравственного сознания.

Так при анализе общего уровня нравственного развития данные распределились следующим образом: высокий уровень выявлен у 55,3% (n=21) студентов 4 курса; средний у 42,1% (n=16) и низкий уровень у 2,6% (n=1). В целом это указывает на сформированное нравственное сознание у 1/2 студентов 4 курса. Испытуемые обладают необходимыми нравственными знаниями, имеют устойчивые моральные чувства, сложившуюся систему нравственных ценностей. Существует относительное гармоничное соотношение нравственных представлений, убеждений и поведения. Вне всякого сомнения, для выпускников педагогического вуза такое соотношение данных свидетельствует о достаточном уровне нравственного воспитания, что является одним из важных аспектов личности педагога. Однако, на результатах, по некоторым показателям нравственного развития, следует остановиться отдельно (см. табл. 1.).

Таблица 1

**Особенности развития показателей нравственного развития**

Показатели нравственного развития	Уровни выраженности		
	высокий	средний	низкий
Рефлексия на морально- этические ситуации (конфликты, коллизии)	31,6%	39,5%	28,9%
Интуиция в морально-этической сфере	42,1%	26,3%	31,6%
Экзистенциальная ответственность	15,8%	31,6%	52,6%
Альтруистические эмоции	36,8%	18,4%	44,7%
Морально- этические ценности	18,4%	39,5%	42,1%

Обратимся к данным таблицы: по первому показателю – рефлексия на морально-этические ситуации преобладает средний 39,5% (n=15) и высокий уровень 31,6% (n=12). Это указывает на то что, у испытуемых сформированы регулятивные нравственные механизмы. Они в достаточной степени способны к нравственному самоанализу, в ситуациях нравственных коллизий, дилемм и планировании своего поведения в соответствии с морально-этическими нормами. Затруднения по данному показателю выявлены у 28,9% (n=11) студентов 4 курса. Эти студенты испытывают сложности в самоанализе различных жизненных ситуаций и собственных поступков, с позиции основных морально-нравственных категорий (добро, зло, честь, достоинство, справедливость, долг, ответственность и др).

По второму показателю – интуиция в морально-этической сфере – преобладает высокий уровень 42,1% (n=16). Выражается в форме нравственного предвидения, при минимальной осознанности умения принимать правильные нравственные решения. Особая нравственная чуткость, которую можно считать произвольным регулятором нравственного поведения человека. Вместе с тем у 31,6% (n=12) испытуемых интуиция в морально-этической сфере недостаточно развита, у них выявлен низкий уровень выраженности прогностических способностей в ходе произвольной нравственной регуляции.

По третьему компоненту – экзистенциальная ответственность преобладает низкий уровень выраженности – 52,6% (n=20). В русле экзистенциального подхода в психологии В. Франкл, Р. Мэй, Э. Фромм и др [8, 9]. Преобладание низких

значений по данному показателю предполагает, что низкий уровень ответственности, но и недостаточное понимание авторства собственной жизни, низкий уровень субъектности личности, неготовность к принятию важных решений, нежелание и неумение нести ответственность за свои поступки. Только 16,8% (n=6) полностью принимают ответственность за свой жизненный выбор и готовы полностью нести ответственность за свои действия.

По четвертому компоненту – альтруистические эмоции, получены следующие результаты: низкий уровень установлен у 44,7% (n=17), средний уровень у 18,4% (n=7) и высокий уровень выявлен у 36,8% (n=14). Можно отметить, что у значительной части испытуемых низкий уровень эмпатии, способности к сопереживанию, бескорыстной помощи, заботы о других людях, участия в их судьбе. Вместе с тем, 1/3 испытуемых обладают альтруистическими эмоциями, что является чрезвычайно важным в деятельности педагога.

Остановившись, на пятом компоненте – морально-этические ценности, можно отметить, что преобладает низкий 42,1% (n=16) и средний уровень 39,5% (n=15) выраженности. Это указывает на недостаточную сформированность нравственных ценностей. В сознании испытуемых присутствует размытость системы ценностей, возможно, неверное понимание общечеловеческих нравственных идеалов. Безусловно, полученные результаты указывают на необходимость нравственного воспитания и развития, потому, что морально-этические ценности выступают одним из главных оснований нравственного поведения и главным компонентом нравственного сознания.

Вторым шагом нашего исследования стало изучение системы жизненных смыслов испытуемых. Наглядно количественные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

### Особенности жизненных смыслов студентов 4 курса

Виды жизненных смыслов	Степень значимости жизненных смыслов		
	ведущие смыслы	нейтральные смыслы	игнорируемые смыслы
Альтруистические	18,4	42,1	39,5
Экзистенциальные	5,3	71,0	23,7
Гедонистические	5,3	73,7	21,0
Самореализации	34,2	55,3	10,5
Статусные	15,8	78,9	5,3
Коммуникативные	21,0	68,4	10,5
Семейные	52,6	28,9	18,4
Когнитивные	2,6	42,1	55,3

Полученные данные позволяют отметить, что студенты 4 курса первое место, в системе жизненных смыслов отводят семейным жизненным смыслам – 52,6% (n=20). Это находит выражение в привязанности к своей семье, своим близким, осознании и восприятии семьи как большого дара и связанного с ним представлений о семейном счастье, любви, поддержки, принятия, помощи, заботе, опоре и т.д. Можно объяснить приоритетность семьи как жизненного смысла с разных позиций: во-первых, возрастные особенности поздней юности, связаны с двумя важными жизненными задачами – приобретение профессии и создание семьи. Профессиональное обучение заканчивается, студенты на пороге нового профессионального этапа – начало собственной профессиональной деятельности. Многие студенты 4 курса понимают, что одна из важных задач решена и они готовы к решению второй – созданию собственной семьи и реализации данного жизненного смысла. Во-вторых, важно отметить, что испытуемые, участвовавшие в исследовании – это молодые женщины, девушки. Если обратиться к гендерным особенностям, то женщины более ориентированы на создание семьи, чем карьеры или достижения успеха в других сферах жизни. Для многих женщин семья – это высший смысл, остальные второстепенные. В-третьих, если рассматривать выбор студентов в более широком контексте, то дружная и крепкая семья – это смысл общечеловеческого и кросс культурного масштаба.

Второе место по значимости жизненных смыслов занимает – смысл самореализации – 34,2% (n=13), который проявляется в стремлении реализовать свой потенциал, достичь значимых целей в жизни. В традиции гуманистической психологии А. Маслоу – потребность в самореализации – это наивысшая потребность личности, достижение которой имеет иерархический характер, поэтому самореализующихся личностей не много. Однако – это ориентир для личностного развития человека во всех направлениях и сферах жизни. Самореализация как смысл может выражаться через саморазвитие, самовоспитание, самосовершенствование, самопрезентацию, творчество и максимальное развитие своих потенциальных способностей.

На третьем месте у студентов 4 курса значимыми являются коммуникативные жизненные смыслы – 21% (n=8). Данные жизненные смыслы многомерны и могут включать высокую значимость разнообразных отношений и успеха в них: сотрудничество, поддержка, взаимопонимание, взаимоуважение. Полученные результаты можно объяснить тем, что коммуникация является способом социального бытия, видом человеческой активности, а также важной социально-значимой потребностью. Для 1/5 наших испытуемых коммуникация является основным смыслом жизни.

При изучении системы смыслов студентов 4 курса нельзя не отметить некоторые особенности, которые с точки зрения нравственного развития и профессиональной направленности вызывают обеспокоенность:

- игнорирование и недостаточная значимость когнитивных смыслов, которые связаны с познанием, обучением, для половины испытуемых эти смыслы в системе иерархии занимают последнее место (55,3%). На наш взгляд, для педагогической профессии данный смысл является важным и значимым, и он также связан с другими смыслами, которые испытуемые видят, как главные, ведущие в своей жизни;

- для 39,5% испытуемых незначимыми являются альтруистические жизненные смыслы, связанные с заботой, бескорыстной помощью, самоотверженностью, гуманизмом, по отношению к людям.

Далее, мы остановимся на результатах нравственной самооценки как частного вида оценки самого себя (см. табл. 3.).



Уровни выраженности нравственной самооценки личности у студентов 4 курса

Уровни нравственной самооценки личности		
низкий	средний	высокий
10, 5% (n=4)	68,4% (n=26)	21,1 (n=8)

Данные таблицы свидетельствуют, что у испытуемых преобладает средний уровень выраженности самооценки. Это указывает на то, что студенты 4 курса в достаточной степени могут оценить себя и свои поступки, с позиции основных этических ценностей, осуществлять самоанализ нравственных качеств и своих эмоционально-нравственных переживаний. Проводить переоценку ценностей и идеалов. Однако, сами испытуемые отмечают умеренный уровень выраженности этих характеристик нравственной самооценки, что косвенно может указывать на достаточный уровень критичности, признание недостатков своей личности, что открывает перспективы дальнейшего нравственного развития.

**Выводы.** На основании вышеприведенных данных можно сделать следующие выводы:

– у испытуемых на достаточном уровне сформированы такие компоненты нравственного сознания, как нравственная рефлексия и интуиция, которые позволяют осуществлять анализ своего нравственного поведения и прогнозировать результаты своих действий в соответствии с нормами морали, однако у них недостаточно сформированы морально-этические ценности, экзистенциальная ответственность и альтруистические чувства;

– установлен умеренный уровень нравственной самооценки личности, отражающий систему представлений о себе, ситуациях разрешения нравственных вопросов и проблем. Испытуемые достаточно критически оценили особенности своего нравственного развития в сложных и конфликтных ситуациях;

– в системе жизненных смыслов доминируют семейные, коммутативные смыслы и смыслы связанные с самореализацией личности, вместе с тем, недостаточно значимы альтруистические и когнитивные смыслы.

Результаты проведенного эмпирического исследования ставят серьезную задачу для системы высшего педагогического образования, которая может быть решена через следующие мероприятия: проводить более дифференцированный отбор при поступлении в педагогические вузы; в период обучения, профессиональной подготовки, формировать внутреннюю мотивацию и профессионально-педагогическую направленность; на всех курсах обучения усилить воспитательную направленность учебных дисциплин; наряду с профессиональным обучением планомерно и последовательно осуществлять профессиональное воспитание студентов; осуществлять диагностику нравственного развития студентов и проводить педагогическую работу по коррекции недостатков в нравственном развитии; осуществлять психологическое сопровождение и педагогическую поддержку в переломные периоды профессионального обучения в вузе – этап адаптации к обучению в вузе (1 курс), кризис 3 курса, окончание обучения в вузе и переход к началу профессиональной деятельности (4 курс); сохранять взаимодействие вуза и педагогической организации, оказывая, наставничество и помощь в сложных профессиональных ситуациях на начальных этапах профессионализации.

#### Литература:

1. Веселова, Е.К. Практические занятия в рамках программ духовно-нравственного воспитания в вузе. Методические материалы / Е.К. Веселова // Образовательные технологии. – № 1. – 2015. – С. 89-117
2. Додонов, Б.И. Эмоция как ценность / Б.И. Додонов. – М.: Политиздат, 1978. – 272 с.
3. Заборина, М.А. Духовно-нравственные ценности в образовательном поле высшей школы: опыт системного анализа / М.А. Заборина, Е.А. Брант, Ю.Ю.Сергеев // Проблемы современного педагогического образования. – 74-3. – 2022. – С. 112-115
4. Котляков, В.Ю. Методика "система жизненных смыслов" / В.Ю. Котляков // Вестник кемеровского государственного университета. – № 2-1 (54). – 2013. – С. 148-153
5. Матяш, О.И. Человеческая коммуникация: опыт смыслозначивания / О.И. Матяш // Вестник РУДН, серия Философия. – 2012. – № 1. – С. 55-74
6. Прокофьева, Н.В. Особенности морально-нравственной рефлексии современного взрослого / Н.В. Прокофьева // Российский психологический журнал, 2013. – ТОМ 10. – №2. – С. 61-70
7. Тимашук, И.Г. Опросник ДУМЭОЛП – диагностика уровня морально-этической ответственности личности / И.Г. Тимашук. – URL: <http://tpcollege.ru/docs/psyluzhba/3moralnoetich.pdf> / Дата обращения: 05.09.2022.
8. Франкл, В. Человек в поисках смысла: Сборник. Пер. с англ. и нем. / В. Франкл; Общ. ред. Л.Я. Гозмана, Д.А. Леонтьева; Вступ. ст. Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 366 с.
9. Чумакова, Е.В. Структура ответственности в контексте экзистенциального выбора личности / Е.В. Чумакова, С.П. Лукьянова // Вестник ЮУрГУ. – №19. – 2009. – С. 37-42

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

Булаева Марина Николаевна Зубкова Яна Владимировна Мельников Даниил Дмитриевич	ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ	4
Вакуленко Ольга Владимировна	К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	6
Васильева Айталина Николаевна Алешина Татьяна Сергеевна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ, РОДИТЕЛЕЙ, ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	10
Винокурова Анна Сергеевна Находкин Василий Васильевич	ТЕХНОЛОГИЯ ВЕБ-КВЕСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	12
Газизова Фари да Самигулловна Нуриева Алеся Радиевна Киселева Алёна Александровна	ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К САМООБРАЗОВАНИЮ	16
Галич Татьяна Николаевна Нуриева Алеся Радиевна Согорина Елена Николаевна	ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	19
Галущинская Юлия Олеговна	МЕХАНИЗМ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	23
Ганиева Анда Исметовна Рабаданова Сапият Рабадановна Магомедова Папанеш Курбановна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОБЛЕМЫ ОСМЫСЛЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА	26
Головина Инна Валентиновна Медведева Татьяна Юрьевна Папутькова Галина Александровна	РЕГИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ЭКСПЕРТНОЙ ОЦЕНКЕ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ	29
Горшенина Светлана Николаевна Неясова Ирина Александровна Серикова Лариса Александровна	УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ	31
Гудков Максим Владимирович Горшенина Светлана Николаевна	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	34
Гут Анжелика Викторовна	САМОПОЗНАНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ САМОЗАЩИЩЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ (ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)	36
Дадов Аслан Владимирович Калмыков Ислам Юрьевич	ОБУЧЕНИЕ МЕТОДАМ ОПТИМАЛЬНОГО ВОССТАНОВЛЕНИЯ БОРЦОВ ГРЕКО-РИМСКОГО СТИЛЯ	39
Дедюкина Марфа Ивановна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	41
Джукаев Мурат Халитович Гогоберидзе Фатима Юсуфовна	ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ «ПАТРИОТИЗМ» В ФИЛОСОФСКОМ, ИСТОРИЧЕСКОМ, КУЛЬТУРНОМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	44
Джукаев Мурат Халитович	ОБРАЗОВАНИЕ И ТУРИЗМ В ГЛОБАЛЬНОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ, БУДУЩЕЕ	46
Дмитриева Степанида Николаевна Евдокарлова Туяра Валерьяновна	ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ АГРЕССИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ В СЕЛЬСКОМ СОЦИУМЕ	48
Дьячковская Мотрена Давидовна Андросова Лена Ивановна Баишева Туйара Николаевна	ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПО МАТЕМАТИКЕ НА ОСНОВЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА	51

Ещенко Виктория Романовна Лоскутова Анна Евгеньевна	ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ХОДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, СООТВЕТСТВУЮЩЕГО ФГОС 2021	54
Жамборов Анзор Анатольевич Кумахова Джужетта Борисовна	ОСОБЕННОСТИ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	57
Захарова Ирина Михайловна Грахова Светлана Ивановна	ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ СРЕДСТВ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ	60
Иванова Мария Кимовна Дедюкина Марфа Ивановна	ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОНГИТУДНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)	62
Иванова Мария Кимовна	ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ И БИБЛИОТЕКИ	65
Иконников Александр Иванович	РОЛЬ СТРАННЫХ ЧУЖЕСТРАНЦЕВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИСКУССТВУ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ ВУЗОВ	69
Ильин Андрей Сергеевич Теплюк Татьяна Николаевна	АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ	71
Казначеева Светлана Николаевна Бичева Ирина Борисовна Казначеев Дмитрий Александрович	РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ	75
Калмыков Ислам Юрьевич Дадов Аслан Владимирович	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ БОРЦОВ ГРЕКО-РИМСКОГО СТИЛЯ	78
Каменских Надежда Алексеевна	К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	80
Капустина Наталья Геннадьевна Багнетова Екатерина Михайловна	ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗА РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ У СТУДЕНТОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ	85
Каштанова Светлана Николаевна Ячменникова Альбина Владимировна	РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И УСЛОВИЯ ЕЕ РАЗВИТИЯ	88
Козлова Тамара Алексеевна Щередица Наталья Ивановна Чинякова Надежда Ивановна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	91
Колмогорова Татьяна Вячеславовна	ОСОБЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ПЕДАГОГОВ ОТДАЛЕННЫХ РАЙОНОВ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)	94
Колокольникова Зульфия Ульфатовна Мосинцев Даниил Дмитриевич Староверова Мария Владимировна	РЕСУРСЫ СЕЛЬСКОЙ БИБЛИОТЕКИ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ	98
Кочесоков Рустам Хажмударович	МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ ОБРАЩЕНИЮ С ОГНЕСТРЕЛЬНЫМ ОРУЖИЕМ (ДИСЦИПЛИНА «ОГНЕВАЯ ПОДГОТОВКА»)	100
Кривдина Ирина Юрьевна Мартилова Наталья Викторовна	КОНКУРС ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ: ОПЫТ МИНИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	103

Круподерова Елена Петровна Круподёрова Климентина Руслановна	ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИММЕРСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ	105
Кузнецова Елена Дмитриевна Искакова Галия Сейтжановна	ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ УЧАСТИЯ В МЕРОПРИЯТИЯХ	108
Кузьмичева Татьяна Викторовна Афонькина Юлия Александровна	ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ С ПЕДАГОГАМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	111
Кумахова Джульетта Борисовна Абидов Руслан Ризуанович	МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММАМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	114
Курбанисмаилова Мерен Гаджиевна Ганиева Анда Исметовна Наурбиева Любовь Батырбековна	ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ	118
Курилова Ирина Сергеевна Градалева Елена Михайловна	ТЕХНОЛОГИЯ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИКЕ	121
Лапшова Анна Владимировна Уракова Екатерина Андреевна Сидоров Андрей Николаевич	РОЛЬ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	124
Лашкина Ирина Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА СТУДЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	127
Лебедева Ирина Владимировна Лебедев Никита Евгеньевич	ИМИДЖ ПЕДАГОГА КАК АТТРИБУТ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ	130
Лебедева Ирина Владимировна Слепенкова Евгения Александровна Базарнова Надежда Дмитриевна	УПРАВЛЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ	132
Лобашова Арина Александровна Белова Галина Борисовна Мосеева Людмила Ивановна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ УРАЛГУФК МЕТОДАМИ ПРАКТИКУЮЩЕГО НАУЧЕНИЯ	136
Лохтина Татьяна Николаевна Шенеман Мария Владиславовна	НОРМАТИВНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	140
Лунин Никита Владимирович Буланова Валерия Олеговна Вокулова Анастасия Дмитриевна	МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И НЕПРЕРЫВНОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В РАЗНЫХ СТРАНАХ	142
Лыжин Антон Игоревич Феоктистова Олеся Владимировна Шаров Антон Александрович	КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД В ПРОЕКТИРОВАНИИ И ОЦЕНКЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	145
Магомедсадыков Магомед Абдулатипович Запиров Закир Магомедович Абдулкаримов Шахбан Магомедович	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ВУЗЕ	149
Макарова Ольга Владимировна Хвоц Раиса Николаевна	ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО ВРАЧА	152
Макеева Татьяна Витальевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ЭКЗАМЕН КАК ФОРМА ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И МЕДИЦИНСКОГО ВУЗОВ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ	155
Малых Данил Эдуардович Шамрай Полина Денисовна Поначугин Александр Викторович	КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД, КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	158

Маркова Светлана Михайловна Уракова Екатерина Андреевна Михайленко Дмитрий Михайлович	ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОИЗВОДВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯ УЧЕБНОГО ПРОИЗВОДСТВА	162
Матвеева Надежда Васильевна	ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЧЕЛНОЧНОГО ПЛЕТЕНИЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА-БАКАЛАВРА	164
Метелица Виктория Ивановна Томских Евгения Олеговна Сластная Алена Денисовна	ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	169
Мокрищева Вероника Сергеевна	ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РКИ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ	172
Мокшев Дмитрий Петрович	ГЕНЕЗИС ПОНЯТИЯ «ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРАВОВЫМ НОРМАМ»	174
Мусаева Лиана Селимсолдовна Коркмазов Алим Викторович Закрайлова Бирлант Руслановна	ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ	177
Наумчик Янина Игоревна Ноговицына Надежда Михайловна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА	180
Находкина Мария Дмитриевна Находкин Василий Васильевич	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ (ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ) ЭКЗАМЕН КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	182
Никова Марина Александровна Гусева Наталья Павловна Дубова Татьяна Николаевна	ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ	185
Nikolaeva Nailya Tagirovna Nalichnikova Inna Anatolievna	DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FUTURE SPECIALIST IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT THE UNIVERSITY	188
Овчинникова Татьяна Сергеевна	ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ	191
Одаева Элиса Самсудаевна	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ШКОЛЬНИКА КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ЕГО РАЗВИТИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ	193
Оконешникова Надежда Владимировна Дьячковская Надежда Алексеевна	РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ ЛИРИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	195
Оконешникова Надежда Владимировна	ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)	197
Павлова Екатерина Павловна Павлова Виктория Александровна	УПРАВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ САМОРАЗВИТИЕМ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	200
Панчищина Валентина Алексеевна	О РЕСУРСАХ ПРОФИЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ	202
Петрова Марина Владимировна	МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ	206
Пирожникова Анастасия Михайловна Шевкун Анна Владимировна	ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН КАК ИНСТРУМЕНТ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	208
Реймер Мария Валериевна Завада Галина Владимировна Хохлова Дария Александровна	ТВОРЧЕСКИЕ ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА ШКОЛЬНИКАМ	211

Сайгушев Николай Яковлевич Веденева Ольга Анатольевна	УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ГОТОВНОСТИ К ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ	214
Семенов Юрий Иванович Трифорова Арина Алексеевна	РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА	216
Скрябина Алевтина Гавриловна Захарова Розалия Александровна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНОЙ МАТЕМАТИКЕ	219
Соколова Елена Геннадьевна Волкова Виктория Валерьевна	РЕАЛИЗАЦИЯ СОЗНАТЕЛЬНО-ПРАКТИЧЕСКОГО МЕТОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ИНЖЕНЕРНОМ ВУЗЕ	222
Сырова Надежда Васильевна Правилов Александр Егорович Смелая Галина Владимировна	РУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ	225
Таранов Владимир Андреевич	ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ХОДЕ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ	228
Тимофеева Татьяна Вячеславовна Рахманова Алсу Рамилевна Салимуллина Елена Викторовна	ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ ПОКОЛЕНИЙ Z И «АЛЬФА»	231
Уракова Екатерина Андреевна Михайленко Дмитрий Михайлович Сидоров Андрей Николаевич	ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	234
Урмова Светлана Евгеньевна Мальшева Анастасия Владимировна	СТРАТЕГИИ ВЫБОРА ОПОРНОЙ СИМВОЛИЧЕСКОЙ НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	237
Феоктистова Олеся Владимировна Феоктистов Андрей Владимирович	КОГНИТИВИЗМ КАК ОСНОВА РАЗРАБОТКИ ДИСЦИПЛИН ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «РИТОРИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ»)	239
Филатова Ольга Николаевна Булаева Марина Николаевна Гущин Алексей Владимирович	ПРИМЕНЕНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	243
Шабеева Гузель Фагимовна Чинаева Зилья Мансуровна Акчулпанова Альфия Ануровна	КОНСУЛЬТАЦИОННЫЙ ЦЕНТР «РАЗВИВАЕМСЯ ВМЕСТЕ» В СИСТЕМЕ ДЕТСКИЙ САД-ШКОЛА-ВУЗ ПО ПОЛИЛИНГВАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ	246
Шаниева Аида Сайпудиновна Гумашвили Инга Рамазовна Сайнарова Асет Халитовна	ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА	249
Шахторина Дарья Михайловна	ОБРАЗ ГУВЕРНЕРА В XVIII-XIX ВВ.	252
Шишкина Светлана Владимировна Лузгина Елизавета Валерьевна	ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	254
<b>ПСИХОЛОГИЯ</b>		
Дедюкина Марфа Ивановна Токарева Дарья Сергеевна	ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ СОЦИАЛЬНО- ЭКОНОМИЧЕСКИМ СТАТУСОМ СЕМЬИ И СИМПТОМАМИ СИНДРОМА ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ/ГИПЕРАКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ОПОСРЕДУЮЩЕЙ РОЛЬЮ ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ	256
Едиханова Юлия Мансуровна Спицына Оксана Александровна	ВОЗМОЖНОСТИ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ ИНТЕЛЛЕКТА КАК КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	259

Кабанова Лидия Александровна Шкунова Анжелика Аркадьевна Шеншин Александр Сергеевич	ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОРГАНИЗАЦИИ	263
Казберов Павел Николаевич	АНАЛИЗ ПРИЧИН И ПРОФИЛАКТИКА КРИМИНАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ	265
Лаптева Юлия Александровна Гребенщикова Наталья Петровна	К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЭМПАТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	268
Ноговицына Надежда Михайловна	ДИСТАНЦИОННОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕЛЬСКОЙ СЕМЬИ	272
Самсоненко Людмила Сергеевна Цариценцева Оксана Петровна	МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ	275
Терещенко Элеонора Владимировна Макадей Людмила Ильинична Осипова Наталья Владимировна	ВОСПРИЯТИЕ СЕМЬИ ДЕВИАНТНЫМИ ПОДРОСТКАМИ	279
Щечова Рукет Хаматхановна Точиева Марем Магомедовна	ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ РЕБЕНКУ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	283
Zhang Chao	VR VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES IN THE PSYCHOLOGICAL TRAINING OF BANK MANAGERS IN CHINA	286
Шелкунова Татьяна Васильевна	ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	289
Шитова Нина Владимировна Маслаков Сергей Игоревич	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ СРЕДСТВАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В ТРЕНИНГЕ	292
Шербаков Сергей Владимирович Ожогова Елена Геннадьевна	ОСОБЕННОСТИ ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ЧЕТВЕРТОГО КУРСА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	294

Подписной индекс  
в общероссийском каталоге  
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования  
Выпуск 77. Часть 3.

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 25.10.2022. Сдано в набор 31.10.2022. Дата выхода 15.11.2022  
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 35,11.  
Тираж 500 экз.